**جامعة مؤتة**

**عمادة الدراسات العليا**


# العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي


**إعداد الطالب**

**ممدوح بنيه لافي الزبن**

**إشراف**

**الدكتور أحمد أبو أسعد**


**رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا**

**استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير**

**في الإرشاد النفسي والتربوي / قسم الإرشاد والتربية الخاصة**


**جامعة مؤتة، 2014م**

**الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة**

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

*نموذج رقم (14)*

# قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب ممدوح بنية الزبن الموسومة بـــ:

**العوامل الموثرة في اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لـــدى طلبـــة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهنـــي والتحـــصيل الدراسي** استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي والتربوي.

**القسم: الارشاد والتربية الخاصة.**

| | التوقيع | التاريخ | |
|---|---|---|---|
| د. احمد عبداللطيف ابو اسعد | | 2014/04/28 | مشرفاً ورئيسا |
| د. احمد عبدالحليم عربيات | | 2014/04/28 | عضواً |
| د. جهاد سليمان القرعان | | 2014/04/28 | عضواً |
| د. محمد عبدالسلام البواليز | | 2014/04/28 | عضواً |

**عميد الدراسات العلـــيا**

**د. علي الضـــــمور**


MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

## الإهداء

إلى نبع العطاء الذي لا ينضب أبي وأمي حفظهما الله ورعاهما...

إلى من كانوا السند والعون في مشواري إخوتي وأخواتي وأقاربي الأعزاء...

إلى رمز الوفاء والإخلاص، لمن دعمني معنوياً ووقف بجانبي عمي الغالي عبدالله بادي

إلى زملائي وأصدقائي ومن ساندني بالكلمة والفعل وأذكر منهم سميح وعثمان وسلامه وحماد ويوسف ورشاد.

إلى روح الشابين عبدالله قياض ومحمد عبد الكريم رحمهما الله، وادخلهما فسيح جناته.

**ممدوح بنيه الزبن**

## الشكر والتقدير

أحمَدُ الله الذي وفقني لإنجاز هذه الدراسة وهيأ لي كلَّ سُبل النجاح والتوفيق وقيَّض لي أُناساً كانوا عوناً لي في عملي هذا وما بخلو عليَّ بالتوجيه والنصح وعلى رأسهم مشرفي الدكتور أحمد أبو أسعد الذي تحمَّلَ معي أعباء البحث موجهاً ومرشداً ومعيناً، فما بخل عليَّ بعلمه ورعايته، واسع الصدر، صبوراً على تلميذه ليخرج هذا البحث فيرفد المكتبة العربية بجديد العلم.

كما وأشكر الأساتذة المناقشين لهذه الدراسة وهم الدكتور أحمد عربيات والدكتور جهاد القرعان والمشرف الخارجي الدكتور محمد البواليز الذين حضروا لمناقشتي فيما اعرضه وما توصلت إليه من نتائج متحملين في ذلك كل مشقة في سبيل العلم والمعرفة.

كما أشكر مدير مدرسة الدامخي الأستاذ حمد السلايطة الذي سهَّل مهمتي في انجاز هذه الدراسة، كما أشكر الدكتور محمد الجبور رئيس قسم الأشراف التربوي في مديرية تربية الجيزة، لتسهيل مهمتي والتواصل مع أفراد العينة بكل يسر وسهولة.

والشكر الموصول لجميع مديري ومديرات مدارس لواء الجيزة الذين فتحوا مدارسهم لي من أجل انجاز هذا العمل، ولوالدي ووالدتي وأشقائي وأصدقائي وزملائي الذين لقيت منهم كل الدعم والمعونة لتبرز هذه الدراسة.

فلكم جميعاً خالص الشكر وعظيم الامتنان.

**ممدوح بنيه الزبن**

**فهرس المحتويات**

## قائمة الجداول

# قائمة الأشكال

## قائمة الملاحق

# ملخص

## العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي

**ممدوح بنيه الزبن**

**جامعة مؤتة، 2014**

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى عوامل اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة، وعلاقتها بمستوى النضج المهني وتحصيلهم الدراسي، والتعرف إلى طبيعة اتخاذ القرار المهني والنضج المهني تبعاً لمتغيرات شخصية. تكونت عينة الدراسة من (474) طالباً وطالبة منهم (201) ذكور، و(273) إناث، من مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية في العام الدراسي 2014/2013، وتم تطوير مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات، واستخدام مقياس النضج المهني لكرايتس.

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة في المرحلة الثانوية لديهم اتخاذ قرار مهني بدرجة مرتفعة في كل من الدرجة الكلية والأبعاد (الرغبة والآمنة والمركبة) بينما كان متوسطاً في بُعد (الهروبية)، كما جاء مستوى النضج المهني متوسطاً لدى الطلبة، وتبين أن أبعاد اتخاذ القرار المهني تساهم في رفع مستوى النضج المهني لدى الطلبة، كما تبين أن اتخاذ القرار المهني يختلف تبعاً للجنس ولصالح الإناث في أبعاد الرغبة والمركبة والدرجة الكلية، كما يختلف تبعاً للصف ولصالح الصف الثاني ثانوي في أبعاد الرغبة والمركبة والدرجة الكلية.

# Abstract

## Factors of career decision-making Based on Gelletes among high school students in Al-Giza district and their relationship to the level of career maturity and academic achievement

**Mamdouh Baneh Al-Zaben**

**Mu'tah University, 2014**

The study aimed current at identifying the factors of career decision-making among high school students in Al-Giza district and their relationship to the level of career maturity and academic achievement, and to identify the nature of career decision-making process and career maturity depending on personal variables.

The study sample consisted of 474 students (201) male and (273) female from Al-Giza district schools in the Hashemite Kingdom of Jordan in the academic year 2013/2014.

Career decision-making scale was based on Gelletes gender career decision-making scale and Crites' career maturity scale.

The results of the current study showed that the student of high school have a high level career decision – making at the total score and the dimensions (desire, safe and compound) , while this level was average in the dimension of "evasion". The career maturity level was average among students. The results also showed that the dimensions of career decision-making contribute to increase the career maturity level among students, and career decision-making differs based on the variable of "sex" and in favor of females in the dimensions of (desire, compound and total score), and also differs as attributed to the "grade" and in favor of second secondary grade in the dimensions of (desire, compound and the total score).

# الفصل الأول

# خلفية الدراسة وأهميتها

## 1.1 مقدمة الدراسة:

تُعد عملية التوجيه والإرشاد المهني ركيزة أساسية في نمو الفرد وصحته النفسية وتكيفه مع مهنته، إذ يقضي الفرد وقتاً طويلاً من يومه في المهنة التي يختارها فإن كان اختياره جيداً فيشعر بالرضا والراحة النفسية، وإن لم يكن موفقاً في اختياره فإنه قد يواجه مشكلات تؤثر على تكيفه في جوانب حياته العملية، والصحية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وغيرها من المجالات الأخرى (القاسم، 2001).

وهناك عوامل عديدة ساهمت في تطور ميدان الإرشاد والتوجيه المهني، إذ كان للتغيرات السريعة في عالم المهن وظهور مهن جديدة واختفاء مهن قديمة لها دور كبير في التطور، حيث يبحث الفرد عن متخصص ما لمساعدته في اتخاذ قراره المهني، إضافة إلى تشابك العديد من متطلبات المهن، الأمر الذي استدعى إيجاد مساعدةٍ مهنيةٍ متخصصة، وظهور عجز في التخطيط المهني السليم لدى كثير من الأفراد الذين يبحثون عن عمل ما، مما أدى إلى زيادة نسب البطالة في مهنة دون أُخرى. كذلك التطور التكنولوجي والصناعي في عالم المهن، حيث حلّت الآلة محل الأيدي العاملة، الأمر الذي استوجب التفكير في إيجاد وسائل لمساعدة أصحاب هذه المهن في البحث عن مهن قريبةٍ وموازية، لتحقيق التكيف المهني ومن هنا أصبحت الحاجة ماسه لخدمات الإرشاد والتوجيه المهني لتوجيه الفرد ضمن حدود ميولهِ وإمكاناتهِ وقدراتهِ الشخصية (السفاسفة وأبو اسعد، 2011).

حيث بدأ التوجيه المهني على يد العالم بارسونز (Barsons) عام (1908) في الولايات المتحدة الأمريكية الذي يعد كتابة اختيار مهنة (Choosing a Vocation) مرجعاً أساسياً للإرشاد والتوجيه المهني، كما وركز بارسونز على أساسين للتوجيه المهني (أبو حماد، 2008)

الأول: دراسة الفرد ومعرفة قدراته واستعداداته وميوله.

الثاني: تزويد الفرد بالمعلومات الضرورية عن المهن المختلفة، وما تتطلب من قدرات واستعدادات وميول حتى يتمكن من اختيار المهن التي تناسبه.

وقد بدأ بارسونز (Parsons) حركته في إنشاء أول مكتب مهني في مدينة بوسطن، ليقوم بمساعدة الأفراد على اختيار المهن التي تناسبهم، كما قامت فلسفة التوجيه المهني لدى بارسونز على دراسة الفرد من حيث إمكانات الفرد واستعداداته وميوله من جهة، ودراسة عالم العمل أو عالم المهنة وما تحتاجه من حيث: متطلباتها واستعداداتها وظروفها وامتيازاتها وشروط الالتحاق بها من جهة أخرى، ومن ثم المواءمة بين ذات الفرد وما يناسبها من مهن (Zunker,2002).

كما يرى بيرروفسا وسبلت (Pierrofesa & Splete) أن قرار الاختيار المهني يحمل في طياته دلالات هامة بالنسبة لمستقبل الفرد والمجتمع معاً، الأمر الذي جعل عملية اتخاذ القرار محوراً مركزياً لعملية الإرشاد المهني، مما وجه العلماء أبحاثهم لعملية اتخاذ القرار المهني وكأنه الهدف النهائي للتوجيه المهني، وأشار بعضهم إلى افتراض مفادهُ أن الناس يغيرون وظائفهم لأكثر من مرة بسبب ضعفهم في مهارة اتخاذ القرار المهني. وأياً كانت العوامل التي تلعب دوراً كبيراً في عملية اتخاذ القرار، فلا بد أن يكون هُنالك قناعة بأنه يمكن التوصل لضبط هذه العملية بشكل منطقي، ويمكن القول بأن هناك متصلاً من العقلانية والمنطقية في اتخاذ القرارات، وإن كانت تختلف على أساس افتراضها حول صانع القرار وظروفه إلا أنها تتشابه في كثير من الأوجه، لأن أساس انطلاقها من نظرية القرار في علم النفس (السفاسفة وأبو اسعد، 2011).

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد منطقة لواء الجيزة من المناطق الفقيرة والأقل حظاً في المملكة الأردنية الهاشمية، ويبلغ عدد المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم فيها مئة وثلاث مدارس لا يوجد ضمن هذه المدارس أي مدرسة للتعليم المهني باستثناء مدرستين تُدَرِسان فرعاً واحداً من فروع التعليم المهني لكل مدرسه، إحداهما مدرسة الطالبية الثانوية للبنات وتدرس تربية الطفل والأخرى مدرسة الجيزة الثانوية للبنين وتدرس الفرع الفندقي، أما

بقية المدارس فلا يوجد فها أي فرع من فروع التعليم المهني؛ فنظراً لطبيعة الحياة الاقتصادية المتردية في هذا اللواء، فإنه من باب أولى أن تكثر فيه المدارس المهنية، لكي ينخرط طلاب وطالبات المدارس في هذا الحقل الذي سيسهل حصولهم على فرص عمل أفضل ويقضي على الفقر والبطالة بين أبناء وبنات هذا اللواء. ويكمن سبب عزوف الطلاب والطالبات في مدارس مديرية تربية لواء الجيزة، عن دراسة هذا الحقل من حقول المعرفة إلى جانبين الأول اقتصادي والثاني اجتماعي.

أما الجانب الاقتصادي فنظراً لتدني الوضع الاقتصادي لأهل هذا اللواء فإن أبنائهم يتجهون لدراسة الفرع الأدبي الذي ينتشر في كل المدارس الثانوية، فيضمنون أن أبناءهم سيدرسون في المدارس المجاورة لمنازلهم دون الحاجة إلى الذهاب للمدن التي يتوفر فيها مدارس للتعليم المهني، وأقرب منطقتين لمناطق الجيزة يتوفر فيهما التعليم المهني هما: سحاب ومأدبا ولكي يصل إليهما الطلبة فإنه يتوجب على الآباء دفع مبالغ ماليه لتأمين مستلزمات الطلاب ومواصلاتهم من قراهم إلى تلك المدارس ذهاباً وإياباً فضلاً عن مصروفهم الشخصي، وهذا مالا يطيقونه بسبب الفقر وقلة الموارد المالية وعدم دعم الوزارة لهم مادياً، واستناداً لما سبق فإن الطلبة في هذا اللواء بحاجة ماسة للتعرف على العوامل المؤثرة في اتخاذهم للقرارات المهنية، والتعرف على مستوى نضجهم المهني، حتى يتسنى لهم حسن اتخاذ القرار وعدم التردد به، ومن ثم النجاح المهني، ويتسنى للقائمين على القرارات التربوية توجيه الانتباه لهم لمساعدتهم في اتخاذ ما يناسبهم من قرارات مهنية.

ومن هنا فإن الباحث ارتأى دراسة هذا الموضوع نظراً لقلة الدراسات التي استخدمت انموذج جيلات **(Gelatt)** في اتخاذ القرار المهني في حدود علم الباحث، فضلاً عن رغبة الباحث في استكشاف دلالات العلاقة بين اتخاذ القرار المهني والنضج المهني لدى هؤلاء الطلبة.

وتدور الدراسة الحالية حول التساؤل التالي: ما هي عوامل اتخاذ القرار المهني وعلاقته بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي استناداً لنموذج جيلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟ ويتفرع عن السؤال التالي ما يلي:

السؤال الأول: ما درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية استناداً لنموذج جيلات لاتخاذ القرار المهني؟

السؤال الثاني: ما مستوى النضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟

السؤال الثالث: ما نسبة ما يفسره أبعاد اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية بالنضج المهني؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي، والمستوى التحصيلي، والتشعيب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** بين النضج المهني تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي، والمستوى التحصيلي، والتشعيب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟

### 3.1 أهداف الدراسة

**جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:**

1. الكشف عن عوامل اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية استناداً لنموذج جيلات.
2. الكشف عن مستوى النضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية.
3. معرفة طبيعة العلاقة بين القدرة على اتخاذ القرار المهني وبين النضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية.
4. الكشف عن الفروق في اتخاذ القرار المهني التي تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي، والمستوى التحصيلي، والتشعيب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية.

## 4.1 أهمية الدراسة

**تكمن أهمية الدراسة في الجانبين التاليين:**

**أولا: الأهمية النظرية**

1. تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية المرحلة العمرية التي يدرس فيها الطلبة وهي المرحلة الثانوية حيث تعد مرحلة حاسمة في اتخاذ القرار المهني.
2. تثري الدراسة الحالية الأدب حول العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني مع التقدم التكنولوجي العلمي.

**ثانيا: الأهمية التطبيقية**

1 تساعد الدراسة الحالية الطلبة أنفسهم في معرفة العوامل الواقعية المؤثرة في قراراتهم المهنية.

2 تساعد الدراسة الحالية المرشدين في حسن توجيه وإرشاد الطلبة في اتخاذ القرار المهني.

3 تساعد الدراسة الحالية القادة التربويين في التخطيط السليم لتقديم برامج مهنية للطلبة في المرحلة الثانوية.

4 يمكن من خلال الدراسة الحالية إعداد برامج إرشادية وتنفيذها استناداً إلى أسس علمية نظرية لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني.

**حدود الدراسة:**

تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

**الحدود الموضوعية:** الطلبة في المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة.

**الحدود المكانية:** لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية.

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني 2013-2014.

**الحدود المتعلقة بأدوات الدراسة،** وهي: مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات ( **Gelatt**) في اتخاذ القرار، ومقياس النضج المهني المطور من خلال مقياس كرايتس.

**التعريفات المفاهيمية والإجرائية**

**اتخاذ القرار** المهني: ترى (طعمه، 2010) أن اتخاذ القرار عبارة عن عملية اختيار لأحد البدائل المطروحة في موقف معين لتحقيق الأهداف المرغوبة، وأن أساس اتخاذ القرار هو وجود البدائل، فوجود البدائل يخلق مشكلة لدى الفرد الأمر الذي يتطلب حلها باختيار احد البدائل المطروحة. وتعود كلمة قرار (Decision) إلى كلمة لاتينية معناها القطع أو الفصل (Cut Off) أي تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من أنواع السلوك يجري اختياره بطريقة معينة تقطع التفكير وتنهي النظر في الاحتمالات الأخرى.

**إجرائياً:** تتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس اتخاذ القرار المبني استناداً لنموذج جيلات(**Gelatt**) .

**النضج المهني:** يشير (الشرعة، 1998) إلى أن مفهوم النضج المهني مفهوما غير واضح، ويختلف باختلاف الخلفية النظرية لعلماء الإرشاد والتوجيه المهني، ويعود سبب عدم الوضوح إلى أنه مفهوم افتراضي يستدل عليه من مظاهره ونتائجه، ويعتبر أصحاب الاتجاه التطوري في الإرشاد المهني من أبرز الرواد الذين أعطوا تصوراً واضحاً للنضج المهني.

**إجرائياً:** تتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المطور من مقياس كرايتس للنضج المهني.

**التحصيل الدراسي:** وقد عرف التحصيل الدراسي على أنه المستوى الذي وصل إليه الفرد في تحصيله للمواد الدراسية والذي يعبر عنه بالمجموع الكلي لدرجات الفرد في جميع المواد الدراسية (نصر الله، 2010).

**إجرائياً:** بأنه المستوى الذي يقع به الطالب في المدرسة في العام الدراسي 2013-2014 في الفصل الدراسي الأول، ويتراوح بين ممتاز، وجيد جداً، وجيد، ومتوسط، ومقبول، وضعيف.

**المرحلة الثانوية:** هي المستوى الصفي الذي ينتقل إليه الطالب بعد المرحلة الأساسية ويأتي في الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي.

# الفصل الثاني
# الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الفصل الحالي الإطار النظري للدراسة الحالية بحيث يستعرض بداية مهارة اتخاذ القرار المهني، والنضج المهني، والتحدث عن النظريات التي تناولت اتخاذ القرار المهني وخاصة نظرية جيلات، وأخيراً يتناول الفصل الحالي استعراضاً للدراسات السابقة التي تناولت اتخاذ القرار المهني والنضج المهني.

## 1.2 الإطار النظري

### المقدمة

تعد عملية الإرشاد المهني ركيزة أساسية في نمو الفرد وصحته النفسية وتكيفه مع مهنته، إذ يقضي الفرد منا وقتاً طويلاً من يومه في المهنة التي يختارها، فإن كان اختياره جيداً، فأنه سيشعر بالرضا والراحة النفسية وان لم يكن موفقاً في اختياره فأنه قد يواجه مشكلات تؤثر على تكيفه في جوانب حياته العملية، والصحية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية وغيرها من المجالات الأخرى (القاسم، 2001).

ويهدف الإرشاد المهني إلى مساعدة الفرد في التعرف على ذاته وتكوين صورة واقعية وموضوعية, والتعرف على عالم المهن والبيئات المهنية المختلفة والمساعدة على اتخاذ قرارات مناسبة في الاختيار المهني التي تحقق له التوافق بين ذاته والمهنة التي يختارها وتزويد الفرد بالمعلومات اللازمة عن المهن والتكيف في جميع مجالات الحياة (أبو اسعد و الهواري، 2008). وإن وضع الفرد المناسب في المكان المناسب يؤدي إلى الكثير من الفوائد النفسية والاجتماعية والاقتصادية، حيث ترتفع نسب النجاح والتقدم في مجالات العمل, وشعور الفرد بالرضا عن وظيفته، فهذا ينعكس إيجاباً على حياته الشخصية كما يؤدي إلى انخفاض معدلات البطالة التي أصبحت من أخطر الأمراض في مجتمعاتنا، كما يؤدي التوجيه المهني السليم إلى انخفاض معدلات تغيب العمال عن أعمالهم وإلى انخفاض نسبة الإصابة بأمراض المهنة وحوادث العمل وإصاباته (أبو حماد، 2008).

ويرى براون وبروكس (Brown & Brooks) أن الإرشاد المهني عملية تفاعل لمساعدة الأفراد الذين لديهم مشكلات في النمو المهني والاختيار المهني والدخول في المهنة والتكيف معها والتقدم فيها ووصفا هذه العملية: بأنها عملية مستمرة تمتد مدى الحياة وتتفاعل مع أدوار ومجالات الحياة الأخرى، كما ويمكن القول إن الإرشاد المهني يتضمن العديد من الخدمات التي تُقدَّم للمسترشدين بهدف مساعدتهم بشكل فردي أو جماعي في اختيار المهنة التي تتلاءم مع قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية والالتحاق بها لتحقيق الرضا المهني والتوافق النفسي والاجتماعي. ويمثل الإرشاد المهني دوراً أساسياً في مساعدة الأفراد للحصول على المعلومات والخبرات اللازمة عن المهنة من خلال فهم ما لديهم من قدرات، ورغبات، وحاجات، وميول، ووصف سبليت (Splete) الإرشاد المهني بأنه عملية يقوم بها المرشدون بمساعدة المسترشدين في فهم أنفسهم وبيئاتهم المهنية، والحصول على المعلومات، وإتاحة فرص الاستكشاف المهني وعملية اتخاذ القرار المهني من خلال فهم المراحل التي تمر بها عملية التخطيط المهني (الخطيب، 2009).

**اتخاذ القرار المهني (Decision Career Making)**

تعد مشكلة اختيار نوع الدراسة أو اختيار التخصص الدراسي وما يعقبها من اختيار نوع المهنة من أهم المشكلات التي تواجه الطالب، حيث يترتب عليها تحديد التوجه المستقبلي لمرحلة التعليم الجامعي وما بعدها، أو اختيار نوع المهنة، فالتخطيط لاختيار التخصص أمر مهم جداً لاختيار الوظيفة أو مهنة المستقبل، ويشير (السواط، 2010) في هذا الإطار إلى أن اتخاذ القرار بشكل عام من أهم الأمور وأكثرها أثراً في حياة الأفراد والمنظمات الإدارية والمحلية والعالمية، وتكمن أهميته في ارتباطه الشديد بحياة الإنسان وعمله اليومي أو في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني.

وينظر إلى عملية اتخاذ القرار على أنها من المتطلبات الرئيسية لجميع فئات المجتمع، ومنهم الطلبة في المرحلة الثانوية، فطبيعة حياة الطالب في مرحلة التعليم الثانوي تتطلب منه اتخاذ قرارات متنوعة تتعلق بالجوانب الأكاديمية مثل اختيار التخصص الذي يناسبه بعد الانتهاء من المرحة الثانوية، وطريقة دراسته، والجوانب

الاقتصادية المتمثلة بتكاليف الدراسة وما يترتب عليها من أعباء مالية (الشريدة وبشارة وأبو درويش، 2010).

وتأتي أهمية اتخاذ القرارات من أن كل أنواع السلوك فيها اختيار بديل من بين عدة بدائل عدا السلوك الانعكاسي والغريزي في حياة كل فرد، وأن من حق كل فرد تحديد أهدافه وفلسفة حياته واتخاذ قراراته بنفسه وأن يكون متأكداً من أن الحياة حياته والسلوك سلوكه والقرارات يجب أن تكون قراراته وكما عرفنا أن الفرد يمر في حياته بسلسلة متصلة من المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات من أهمها قرار الاختيار المهني، وأن الفرد يمر في فترات انتقال تتطلب اتخاذ قرارات مثل انتقاله من المدرسة الأساسية إلى المدرسة الثانوية، وعند انتقاله من المرحلة الثانوية إلى التعليم العالي ففي أي اتجاه يسير. وهناك الكثير من الأفراد يواجهون صعوبات ويحتاجون إلى مساعدة في عملية اتخاذ القرارات، فمنهم من تنقصهم المعلومة التي يحتاجون إليها ومنهم من يعرفون معلومات لا يحتاجون إليها ومنهم من يعجز عن استخدامها ومنهم من يتردد عند الاختيار من بين الاحتمالات المطروحة فإن عملية اتخاذ القرار في جوهرها تساعده الأفراد على اختيار قرارات مناسبة واتخاذها بنفسه وتحمل مسؤوليتها (زهران، 2001).

**مفهوم اتخاذ القرار:**

القرار في اللغة: يقال قرَّرَ الرأيَ أو المسألةَ: رضيها وحقَّقَها، وَقرَّرَ الأَمرَ: استقرَّ وثَبَتْ، والقرارُ في اللغةِ هو الرأي يمضيه من يملك إمضاءه، ويختلف القرار عن الرأي، فالرأي هو الاعتقاد: يقال رأى الشيء أي اعتقده، ويختلف الرأي عن الاقتراح فالأخير هو الفكرة تُهَيَّأ وتُشْرَحْ وتُقَدَّم للبحث والحُكْم، أي أن القرار هو اقتراحٌ ثَبت وتأكد صحته وصوابه (مجمع اللغة العربية، 2006).

ويُجمع علماء الإدارة وعلم النفس على أن معنى اتخاذ القرار ينطوي على وجود عدد من البدائل التي تتطلب المفاضلة بينها واختيار أنسبها (Barbieri, 2006)، فاتخاذ القرار هو العملية التي يستخدمها الأفراد في حل المشكلات التي تواجههم في ضوء الموارد والبدائل المتاحة (Wilson,1988). كما أنهُ اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل وأثرها على الأهداف المطلوب تحقيقها ويتم

الاختيار بناءً على معلومات يحصل عليها متخذ القرار من مصادر متعددة مما يساعد على الوصول إلى أفضل النتائج (حبيب، 2003).

وترى (طعمه، 2010) أن القرار عبارة عن عملية اختيار لأحد البدائل المطروحة في موقف معين لتحقيق الأهداف المرغوبة، وأن أساس اتخاذ القرار هو وجود البدائل، فوجود البدائل يخلق مشكلة لدى الفرد الأمر الذي يتطلب حلها باختيار احد البدائل المطروحة.

ويعرف باير (Beyer, 1987) اتخاذ القرار على أنه محاولة الوصول إلى قرار بعد تفكير متأن بالخيارات والبدائل والنتائج المحتملة لعملية اتخاذ القرار، بالإضافة إلى اتخاذ القيم الشخصية لمتخذ القرار بعين الاعتبار.

ويعرفه (العويلي، 1988) بأنه عملية اختيار الأنسب من بين طرق عديدة لإنجاز عمل ما أو الحصول على هدف معين. ويشير (الختاتنة، 2011) إلى أن اتخاذ القرار يعد آخر الخطوات في عملية صنع القرار التي تتضمن اختيار أفضل الحلول الممكنة، والقرار عملية فكرية عقلية يسعى الفرد من خلالها إلى انتقاء بديل من مجموعة بدائل لحل مشكلة معينة.

كما يعرف اتخاذ القرار بأنه عملية عقلية لاختيار بديل من بين البدائل، حيث تعتمد هذه العملية على مهارات خاصة لاسيما أن البدائل هي مواقف متضاربة يحيطها الغموض والشك (أبو جادو ونوفل، 2007).

أما أندرسون (Anderson) المشار لهُ في (السلامة والطراونة، 2012) فيرى أن عملية اتخاذ القرار عملية تتضمن كيفية تصرف الأفراد ضمن المواقف التي تتطلب اختيار بديل من بين عدة بدائل.

ويتضمن القرار عادةً عناصر أساسية بينها بارون (Baron,1990) كما يلي:

أولاً: مُتخذ القرار وقد يكون فرداً أو مجموعة من الأفراد.

ثانياً: بدائل القرار وتقع البدائل في عمق عملية اتخاذ القرار، لذلك يجب أن يكون هناك أكثر من بديل أمام الفرد لإتمام عملية اتخاذ القرار.

ثالثاً: العوامل غير التحكمية وهي مجموعة العناصر التي لا تكون تحت السيطرة الكاملة لمتخذ القرار.

رابعاً: نتائج القرار فالنتائج المترتبة على القرار المتخذ تتوقف وتعتمد كماً ونوعاً على نوع القرار المتخذ وطبيعة الموقف أو المشكلة التي يكون الفرد متخذ القرار أمامها.

وقد أشار ماير (Maier) أن قوة القرار وفاعليته تعتمد على ثلاث مستويات من النتائج وهي نوعية القرار وعقلانيته، ومدى قبول الطالب بتنفيذه، والوقت اللازم لذلك، ويرى ماوسريك (Mouserick) إن اتخاذ القرار يتضمن الخيار الواعي أي اختيار بديل من بين مجموعة من البدائل السلوكية (موسى، 2010). ويحدد (شاهين، 2010) أربع مهارات أساسية نموذجية لاتخاذ القرار هي: تقدير الاعتقادات المتضمنة في الحكم حول إمكانية النتائج، وتقدير القيم المتضمنة في تقييم النتائج، والتكامل بين المعتقدات والقيم التي جمعت في القرارات التي تم اتخاذها، ووسائل ما وراء المعرفة التي تحدد مدى قدرات الفرد متخذ القرار.

ويرى (العزاوي، 2008) أن سايمون (Simon) صنف القرارات إلى نوعين هما:

أ- القرارات المبرمجة والبسيطة: وهي قرارات روتينية ومتكررة الحدوث مثل الطريقة اللازمة للتعامل مع طبيعة العمل، فالتعامل مع هذا النوع من القرارات يتم من خلال إتباع التعليمات والأنظمة.

ب- قرارات غير مبرمجة: وهي القرارات غير الروتينية ولم يسبق التعامل معها من قبل أو لا يوجد تعليمات حول الطرق المناسبة للتعامل معها وتعتبر من القرارات الصعبة.

**اتخاذ القرارات وفقاً لمدى توافر حجم المعلومات:**

يمكن تمييز المواقف والظروف المتعلقة بالمشكلة الذي تريد اتخاذ القرار بشأنها ويتمثل ذلك في:

1- حالة عدم التأكد التام (Decisions under certainty): قد يتوافر لبعض القرارات معلومات كاملة بشكل محدد لا يتخللها أي من ظروف عدم التأكد، وإذا كان بإمكان متخذ القرار تحديد النتائج بعناية يعتبر في حالة تأكد بحيث يكون

متأكداً من نتيجة كل بديل من البدائل المطروحة، ويعد ظرف أو حالة عدم التأكد من أسهل مواقف اتخاذ القرار (البلوشي، 2007).

2- حالة المخاطرة (Decisions under risk): وهي التي يكون فيها احتمال حدوث كل حالة معروف لدى متخذ القرار (أو يمكن تنبؤه) وباتخاذ قرار في ظروف المخاطرة فإن متخذ القرار يمكنه تحديد درجة المخاطرة في قراره بدلالة التوزيعات الاحتمالية (يوسف، 2006).

3- حالة عدم التأكد (Decisions under certainty): في هذه الحالة لا يكون لدى صانع القرار أي معلومات عن التداعيات المختلفة لبدائل القرار أو حالات الطبيعة (رندر وستير وبالاكريشنان، 2007). ويميز متخذ القرار بين أهمية الحالات المختلفة، ولكنة لا يستطيع تقدير احتمالات الحدوث بثقة، ويعتبر هذا الموقف غير مرغوب به ولكن غالباً يصعب على الفرد تفاديه ويمكن أن يحدث مثل ذلك القرار عندما نواجه ظاهرة جديدة ما لم تكن بالحسبان (الموسوي، 1998).

وبنفس الوقت فلا تعطي نظرية القرارات وحتى وقتنا هذا معياراً واحداً مفضلاً لاختيار بديل في الظروف غير المؤكدة وفي الواقع فإن هناك عدد من المعايير المختلفة كل منها لهُ مبرراته وقيوده ويعتمد اختيار أي نوع من أنواع المعايير على سياسة الفرد واتجاهاته وتتمثل المعايير فيما يلي:

**1- معيار التفاؤل (Optimism Criterion)**

يفترض متخذ القرار أن الظروف المحيطة باتخاذ القرار مواتيه ولا يتوفر أفضل منها، وإنها تمثل الحد الأعلى لمستوى روح التفاؤل ومحاولة الحصول على أعلى عائد ممكن عن طريق تحديد الحد الأعلى لكل استراتيجية ويتبع الخطوات التالية: (يوسف، 2006).

أ- اختبار أفضل النتائج المترتبة على كل بديل وتتمثل أعلى قيمه في حالة الفائدة وأقل قيمة في حالة عدم الفائدة.

ب-ترتيب أفضل النتائج.

ج-اختيار البديل الذي يحقق الفائدة.

**2-معيار ولد (Wald): معيار التشاؤم (Pessimism Criterion):**

يقصد به تعظيم الحدود الدنيا حيث يتم وضع الحدود الدنيا لكل بديل ثم نختار أعلاها وبما أن هذا البديل يمثل أقل خسارة ممكنة لهذا سمي معيار التشاؤم وهو على عكس معيار التفاؤل حيث ينظر متخذ القرار إلى المستقبل بتشاؤم شديد ويختار أسوء الحالات، فيحدد صافي القيمة الحالية الدنيا لكل اختيار مرافق لكل حالة من حالات الطبيعة ثم اختيار الخيار الذي يعظم صافي القيمة الحالية من بين القيم الدنيا، وهو معيار تشاؤمي لأن نظرته اختيار الخيارات التي تعظم أدنى فائدة ممكنه (رندر وستير وبالاكريشنان، 2007).

**3-معيار سافاج (Savagxie) معيار الأسف (Regret Criterion)**

في هذا المعيار يحاول الفرد بقدر الإمكان تقليل الأسف أو الخطر الذي قد يلحق به، بحدوث حالة طبيعية معينة ويقاس هذا الأسف أو الخطر بإيجاد المنفعة التي قد تتحقق باتخاذ قرار معين والمنفعة التي كان بالإمكان الحصول عليها، لو علم الفرد الحالة الطبيعية التي ستحدث فعلاً ويعبر عنها بالقيمة المادية التي تتم خسارتها عند اختيار البديل الذي لا يمثل البديل الأفضل وفي هذا المعيار يتم تحديد أكبر قيمة ندم ثم اختيار أقل فرصة ضائعة (رابح، 2009).

**4-معيار هيرويكز (Hurwiczs Criterion)**

يقوم هذا المعيار على الجمع بين خاصيتي التفاؤل والتشاؤم، ويفترض أنه لا يوجد شخص متفائل في جميع الأوقات والظروف، ولتفادي ذلك يدخل هيرويكز معامل التفاؤل، والذي بموجبه يقرر متخذ القرار اختيار أفضل استراتيجية لكل من أكبر وأقل العوائد لكل استراتيجية، ثم يقوم بترجيحهما من خلال ضربهما في بعض الأوزان التي تعكس درجة التشاؤم أو التفاؤل الذي يتميز بها متخذ القرار، وتتراوح الأوزان الاحتمالية بين (صفر-1) وأن مجموع الأوزان لا بد أن يساوي واحد صحيح (يوسف، 2006).

**5-معيار لابلاس (Laplace Criterion) تساوي الاحتمالات:**

يسمى هذا المعيار عادة بمعيار الواقعية، ويفترض هذا المعيار حدوث متساوي لجميع نتائج حالات الطبيعة، وسبب هذا الافتراض عدم وجود ملزمات لدى متخذ القرار عن تلك النتائج، لذا فإن متخذ القرار يقوم بحساب الوسط الحسابي لنتائج كل

بديل من البدائل المتاحة تحت حالات الطبيعة المختلفة ويمكّن هذا المعيار من تحديد القرارات التي تعظم التوقع الرياضي، ويوضع كأساس الفرص المشابهة للحالات المرتقبة، ومن خلال هذا المعيار تتم المفاضلة بين البدائل باختيار البديل الذي يحقق في المتوسط أقصى مكاسب متوقعة (الموسوي، 1998).

وقد صنفت (طعمة، 2010) أساليب اتخاذ القرار إلى خمسة أساليب هي:

**1-الأسلوب التركيبي (Synthetic Style)**

يعني قدرة الفرد على تركيب أفكار جديدة وأصيلة والبحث عن وجهات نظر قد توفر حلولاً أفضل وامتلاك المهارات التي تساعد على الربط بين وجهات النظر المتعارضة، والعملية المفضلة للفرد في هذا الأسلوب هي التأمل فالمهم عنده ليس الحقائق نفسها بل الاستنتاجات التي يجب التوصل إليها، ويهتم بافتراض الصراع بين الفكرة ونقيضها، ولا يهتم بالرأي الجماعي ومن أهم المؤشرات السلوكية على الأفراد في هذا الأسلوب هي: المرح والشك والتحدي والميل إلى التعبير عن المفاهيم ووجهات النظر المتعارضة، كما يتسم بالتهكم والسخرية ومجادلة الآخرين.

**2-الأسلوب العلمي (Pragmatic Style)**

في هذا الأسلوب يتم صنع القرارات بتناول المشكلات بشكل تدريجي، والاستعانة بالمعلومات من اجل إيجاد طرق جديدة، ويهدف إلى البحث السريع عن الحل والقابلية للتكيف، ويعتقد الفرد هنا أن الأمور تحدث بطريقة تدريجية والحقائق والقيم لها أوزان متساوية، والمهم عنده ماذا يحدث؟ والعملية المفضلة لديه هي التجريب، والاستراتيجية الأساسية له هي المدخل التوافقي حيث لا يوجد لديه اهتمام بالبُعد المنطقي، وإنما يحاول فهمه بطريقته الخاصة. ويؤثر صاحب هذا الأسلوب بالآخرين من خلال ما يتمتع به من مرونة وقدرة على التكيف، ويعتبر الأسلوب العلمي من أقل الأساليب انتشاراً، ومن المؤشرات السلوكية لصاحبه أنه منطلق واجتماعي ومتفق مع الآخرين ولا يميل إلى الحوار والمجادلة.

**3-الأسلوب المثالي (Idealistic Style)**

يعني تكوين وجهات نظر متنوعة تجاه الأشياء والميل إلى التفكير في الأهداف المستقبلية والاهتمام بكل ما هو مفيد له، ويميل للثقة بالآخرين وتكوين علاقات

اجتماعية معهم ويهتم بسماع مشكلات الآخرين، والعملية العقلية المفضلة لدى الفرد في هذا الأسلوب هي الانفتاح والتقبل ويبحث عن بدائل عديدة عند مواجهة مشكلة ما، ومحور اهتمامه هو القيم الاجتماعية، والاستراتيجية الرئيسية هي الفهم الجيد، ويؤثر الأسلوب المثالي في الآخرين من خلال جمع الأفراد على وجهة نظر متوافقة ويبحث على المساعدة والاتفاق. ومن المؤشرات السلوكية لصاحب هذا الأسلوب الميل إلى الظهور كإنسان لطيف متفتح مبتسم يحب الاستطلاع ويميل إلى المناقشات التي تتعلق بمشاعر الناس ومشكلاتهم.

**4-الأسلوب التحليلي (Analytic Style)**

في هذا الأسلوب يتم مواجهة المشكلات بحرص وطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط قبل اتخاذ القرار، وهنا يتم جمع المعلومات والميل للتنبؤ والتجزئة والحكم على الأشياء للتوصل إلى استنتاجات، العملية العقلية المفضلة لصاحب هذا الأسلوب هي البحث عن أفضل الطرق ويستخدم الخطوات التالية في بحثه عن القرار وهي: جمع المعلومات، تعريف المشكلة بدقة البحث عن حلول بديلة ووضع محكات معينه، واختيار البديل المناسب، وإنجاز الحل، وفي النهاية تقييم النتائج للتأكد من أنه تم اختيار البديل المناسب. يؤثر الفرد في الأسلوب التحليلي في الآخرين من حيث: استخدام المنطق والحرص، وأن حكم الآخرين يجب أن يكون بواسطة الإقناع المنطقي والعقلانية والبُعد عن التوتر والانفعال والعدوانية، ومن المؤشرات السلوكية لهذا الأسلوب هي: الميل للبُعد عن العواطف، ويكره الحديث غير العقلاني.

**5-الأسلوب الواقعي (Realistic Style)**

يعتمد هذا الأسلوب في اتخاذ القرار الملاحظة والتجريب والتركيز على الحقائق، ويؤثر صاحب الأسلوب الواقعي على الآخرين من خلال التعامل معهم بجدية ومباشرة، والتركيز على الحقائق، ومن المؤشرات السلوكية لصاحب هذا الأسلوب هي الميل للظهور بشكل مباشر وقوي، نشيط، لا يتسرع في التعبير عن اتفاقه أو عدم اتفاقه مع الآخرين.

**العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار المهني:**

إن الإنسان يتخذ كثيراً من القرارات وهو في عجلة من أمره، لكن قرار الاختيار المهني يحتاج إلى وعي وإدراك إضافة إلى النضج عند الفرد، حيث تتأثر عملية اتخاذ القرار المهني بعوامل عديدة منها ما يتصل بالمعلومات عن المهن وطبيعة الالتحاق فيها، ومنها ما يتصل بنقص الخبرة والجهل بمهارات وإجراءات اتخاذ القرار، ومنها ما يتصل بعوامل شخصية: كالدوافع، وتضارب القيم والاهتمامات، والقدرات، وتعدد المواهب والإمكانيات، والقلق وضعف الثقة بالنفس، وتدني الكفاءة الذاتية (الريماوي وآخرون، 2004).

فيرى (الداهري، 2005) أن هناك العديد من العوامل المؤثرة في الاختيار المهني منها:

1- **تأثير الوالدين:** للآباء دور كبير في تربية أبنائهم مما يؤثر عليهم في اختيار المهنة بعدة طرق:

أ- وراثة المهنة: حيث تشير إحدى الدراسات إلى أن 95% من أبناء المزارعين يواصلون العمل الزراعي، إذ يرى الأبوان إنه أسهل قرار يتخذه الفرد في سن مبكرة أن يمتهن مهنة والده.

ب- الرغبة في التعويض: الأب الذي عاش عمره يحلم بمهنة معينة، يريد أن يحقق الحلم من خلال أبنائه فمن كان يحلم بأن يكون طياراً فإنه يحقق ذلك الحلم من خلال ابنه.

ج- قد يكون الآباء قدوة لأبنائهم: فقد يتفق الأبناء مع آبائهم باختيارهم ومن غير قصد لمهنة الآباء وأحياناً يكون العكس فقد يرفض الأبناء مهنة آبائهم.

**2-تأثير الأقران.**

إن تأثير الأقران يأتي في المرتبة الثانية بعد تأثير الوالدين، وأشارت دراسات إلى أن تأثير الأم يكاد يكون ضُعف تأثير الأقران.

**3-المعلمون**

تؤثر الهيئة التدريسية على اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة خصوصا في المرحلة الثانوية وعلى اتجاهاتهم نحو المهن الموجودة في سوق العمل وفي اختياراتهم لتخصص دون آخر.

**4-التخطيط الجنسي واختيار المهن.**

توقعات المجتمع والتقاليد السائدة تلعب دوراً في تحديد عدد من أنماط الأعمال لكل من الرجل والمرأة، وتشير بعض الدراسات أن النساء يرغبن في اختيار الأعمال ذات المتعة والظروف الجيدة في حين يتطلع الرجال إلى المهن التي تؤدي إلى المكاسب المادية.

**5-الاهتمام بالمكانة والنجاح.**

يتم اتخاذ القرار المهني بناءً على المفاضلة بين مهنة وأخرى وهذا يعود إلى المكانة الاجتماعية والاقتصادية التي يصبو إليها الفرد.

**6-الفرص الممكنة.**

قد يندفع الأفراد في اختيار مهن لا تتناسب مع رغباتهم وميولهم بغض النظر عن مواصفات وشروط هذه الأعمال، وهذا ما يفرضه على الفرد أن المهن التي تتناسب مع ميوله ورغباته مشبعة، فيكون همه الوحيد الحصول على مهنة.

**7-الخبرات السابقة.**

لقد وجد أن الشباب يمرون بفترة حرجة عند الالتحاق بعمل ما لفترة قصيرة، فإن دور الشباب في تلك الفترة من المحتمل أن يؤثر على اتجاهاتهم وميولهم نحو مهن معينة لسد الطريق أمام الفرد ويقلل من دافعيته للبحث عن عمل ما، كما أنها تقلل من البدائل المتاحة أمامه.

وذكر (حبيب، 1997) أن عملية اتخاذ القرار تتميز بثلاثة مظاهر رئيسية متداخلة ولا يمكن الفصل بينها لأنها عناصر لعملية مستمرة وهي:

أ- **الذكاء Intelligence:** ويتمثل في البحث عن الجوانب التي هي بحاجة إلى اتخاذ قرارات في العمل ثم جمع المعلومات عنها ثم التعرف إلى المشكلة وأبعادها.

ب- **التصميم Design:** وهو عبارة عن الابتكار وإيجاد الطرق المحتملة للحلول وتفنيدها وتقييمها.

ج- **الاختيار Choice:** وهو عبارة عن اختيار البديل الأفضل من بين الحلول المتاحة أمام الفرد ووضعه موضع التنفيذ باعتباره أكثر الحلول احتمالاً للنجاح.

**مراحل اتخاذ القرار:**

أشار (أبو زعيزع، 2010) إلى أن عملية اتخاذ القرار المهني تعكس عملية النمو المهني لدى الفرد وتساعده في اختيار مهنته، وهناك مجموعة خطوات تساعد الفرد في الوصول إلى قرار مهني سليم:

1- أن يدرك المسترشد حاجته إلى اتخاذ قرار مهني.

2- أن تكون لديه معلومات كافية عن المهن وعن ذاته وقدراته وميوله وإمكانياته حتى يتمكن من اتخاذ قرار مهني سليم يؤدي إلى نجاحه وتقدمه في عمله.

3- أن يحدد البدائل والسلوكيات المهنية في المهن التي يهتم بها.

4- أن يقوم بالمفاضلة بين القرارات المحتملة استناداً إلى المعلومات التي يمتلكها عن ذاته والمهنة التي تناسبه.

5- أن يحدد النتائج المترتبة على كل بديل من بين البدائل، وتعتمد هذه الخطوة على قدرة الفرد في التنبؤ في إمكانية النجاح في المهنة وأيضاً على نظام القيم السائد في مجتمعه.

6- أن يتخذ قراراً مهنياً إما نهائياً أو قابلاً للبحث، وفي هذه الخطوة يحقق الفرد الفعالية الذاتية حيث يحدد إمكانية تأدية العمل أو تعديل القرار المهني.

7- متابعة وتقييم القرار المهني وقد تتطلب هذه المرحلة اكتساب معلومات جديدة أو صناعة قرارات جديدة.

إن عملية اتخاذ القرارات يجب أن تمر بعدد من المراحل والخطوات المتتالية؛ بهدف الوصول إلى قرارات صائبة، والتي يمكن أن تعالج المشكلات القائمة بالكفاءة المطلوبة (قاسم، 2011). وفيما يلي عرضاً لخطوات اتخاذ القرار التي ينبغي على الفرد إتباعها عند عملية اتخاذ القرار:

**1-تحديد المشكلة:**

يعد تحديد المشكلة هو الخطوة الأولى في اتخاذ القرار، حيث يجب تحديد المشكلة التي من المفترض أن يتخذ قرار بشأنها تحديداً دقيقاً، ومن الضروري أيضاً تحديد جوهر المشكلة بوضوح حيث تنتج بعض المشكلات عن وجود مشكلة جوهرية أخرى، ونتيجة لذلك يجب تحديد الهدف المطلوب تحقيقه من خلال تحديد المشكلة، حيث تعد هذه الخطوة النقطة المحورية لخطوات اتخاذ القرار الأخرى وإذا لم يتم انجازها بشكل جيد فإن أداء الخطوات اللاحقة لاتخاذ القرار سيكون مضللاً ويؤدي إلى قرارات خاطئة (الموسوي، 1998).

**2-جمع البيانات والمعلومات:**

بعد تحديد المشكلة بدقة يتم جمع البيانات والمعلومات المطلوبة حول المشكلة، وفي كثير من الأحيان يتوقف نجاح أي قرار على صحة المعلومات وكفايتها ودقتها، وعادة ما تكون هذه المرحلة من المراحل الصعبة حيث أن عملية جمع المعلومات تحتاج وقتاً وجهداً وتحيط به معوقات كثيرة، أو قد تكون المعلومات غير موضوعية أو دقيقة، حيث يتم دراسة البيانات دراسة دقيقة ووافية ومن ثم الانتقال للخطوة التي تليها (رابح، 2009).

**3-البحث عن البدائل:**

بعد الانتهاء من مرحلة جمع البيانات ودراستها تأتي مرحلة البحث عن البدائل، تعتمد هذه المرحلة على سلسلة من الإجراءات والتنبؤات التي يقيِّمها متخذ القرار بقصد التعرف على النتائج المتوقعة، وتتطلب البحث عن حلول متعددة للمشكلة التي تواجه الفرد، لأن أي مشكلة لا يوجد لها سوى حل واحد لا تعد مشكلة فهي تصبح حقيقة لا بد من التسليم بها، ولا يكون هناك حاجة لاتخاذ القرار (كنعان، 2003).

**4-تقييم البدائل وترتيبها وفق أولوياتها:**

في هذه المرحلة يتم تحديد مزايا وعيوب كل بديل من البدائل المطروحة، ومقارنة البدائل مع بعضها البعض، وبيان النتائج المترتبة على كل بديل عند اختياره بديل دون البدائل الأخرى ومن ثم ترتيب البدائل تنازليا من الأكثر أهميه إلى الأقل أهميه (Edwards, 2003).

**5-اختيار البديل الأفضل:**

في هذه الخطوة يُمارس متخذ القرار رأيه في اتخاذ بديل مناسب، وهي تقوم على أساس المفاضلة بين البدائل في ضوء نتائجها المتوقعة ومقارنتها مع الأهداف والمعايير المنبثقة عنها، ويتم الاختيار بناءً على الخبرات والتجارب التي مر بها الفرد في مراحل نموه، ويتم اختيار أعلى ترتيب بالنسبة لتحقيق الأهداف (قاسم، 2011).

**6-تنفيذ القرار**

إن عملية تنفيذ القرار تتم بواسطة أشخاص آخرين في بعض الأحيان غير، وهنا يأتي دور الفرد في تحديد المهام والمسؤوليات لتنفيذ هذا القرار، وهنا تدخل عملية التحفيز المعنوية للطلبة ودفعهم لإنجاز هذا القرار، لأن اقتناع هؤلاء الطلبة بما يقومون بإنجازه سوف يدفعهم على الاهتمام وبذل الجهد أكثر، وهذا لا يتحقق إلا إذا شاركوا في اتخاذ القرار واختيار البديل المرغوب، كما يجب أن يحدد متخذ القرار أهدافه بدقه من أجل الاستفادة من آليات التقييم التي تساعد على اتخاذ القرارات (قاسم، 2011).

**7-متابعة تطبيق القرار:**

أي تقييم الأداء بشكل منتظم أو مفاجئ لمعرفة نقاط القوة أو الضعف في عملية التنفيذ من أجل تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف قبل استفحالها (سلمان، 2012).

**نماذج اتخاذ القرار:**

اهتم العديد من العلماء بفهم عملية اتخاذ القرار لما لها من أهمية في التدرب على مهارات اتخاذ القرار واستراتيجياته فوضعت نماذج متعددة لهذه العملية منها:

**أولا: نموذج كرومبلتز وسورنسون (Krumboltz & Sorenson)**

قام كرومبلتز وسورنسون عام (1974) بتصميم نموذج لاتخاذ القرار المهني لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس، وأظهرت نتائج استخدامه أنه فعال في الإرشاد الجمعي أكثر من الفردي، حيث يزود الفرد بفرص التعزيز من الأقران، حيث يتضمن على ثمان خطوات لاتخاذ القرار المهني مرتبة على النحو التالي: (السفاسفة، 1993).

**أولاً:** وصف المشكلة، وتحديد الأهداف، وتحديد الأهداف الإرشادية بشكل إجرائي ليسهل قياسها.

**ثانياً:** تحديد الوقت والالتزام الزمني، ويتضمن وقت انعقاد الجلسة الإرشادية ومدتها، ويوم الجلسة وعدد الجلسات، والوقت الذي يبذل فيه المرشد جهده خارج الجلسة للقيام بنشاطات تهم الجلسة.

**ثالثاً:** تحديد الأنشطة المطلوبة: والهدف منها تضييق الخيارات أمام المسترشد، والاطلاع على احتياجات سوق العمل من المهن والزيارات ومشاهدة الأفلام المهنية، والتعرف على ميزات بعض المهن، وقيام المرشد بمساعدة المسترشد في تحديد الأنشطة التي يقوم بها.

**رابعاً:** جمع المعلومات وتنفيذ الأنشطة، من خلال القيام بالأنشطة التي تم تحديدها بالخطوة الثالثة وقيام المسترشد بجمع معلومات عن المهن من حيث: ميزاتها، وظروفها ومدى توافرها في سوق العمل وشروطها ومتطلباتها الأكاديمية والتدريبية، ووضع خطة مهنية لكل عضو في المجموعة الإرشادية.

**خامساً:** المشاركة في المعلومات: أشراك المرشد والمجموعة الإرشادية في المعلومات التي تم جمعها وتحليلها أمام المجموعة، والهدف من ذلك مساعدة كل فرد في المجموعة بالتنبؤ بالتخصصات التي تناسب قدراته ورغباته بناءً على المعلومات التي تم جمعها.

**سادساً:** إعادة التقييم للمراحل: وهي الرجوع للمرحلة السابقة مع المرشد أو المجوعة الإرشادية، من أجل تحديد دقيق لفرص النجاح في أقل عدد ممكن من المهن، من أجل تأكيدها أو تغييرها.

**سابعاً:** القرار التجريبي: في هذه الخطوة يتم تحديد اختيار دقيق لتخصص أو تخصصين، وهذا يتطلب من المسترشد اكتشاف ميزات المهن التي يرغب بها، وإسقاط المهن الأخرى بمعنى تحديد دقيق للتخصص.

**ثامناً:** التعميم: تعميم خطوات هذا الأنموذج على مشكلات قد تواجه الفرد وتحتاج منه إلى اتخاذ قرار معين.

**ثانيا: نموذج هولاند (Holland)**

ركز هذا النموذج على تهيئة الفرد للالتحاق في نمط بيئي محدد عن طريق إظهاره للاهتمامات أو استخدام الاختبارات مثل اختبار الموجة للذات (SDS) أو قائمة

التفضيل المهني (VPI) وتطبيق لنظرية هولاند في الاختيار و القرار المهني والأكاديمي، فقد قام مركز الخدمات والاستشارات في جامعة (كولورادو) عام 1985، باشتقاق هذا النموذج وتحديد خطواته حيث يتم الإجابة على سؤالين في كل خطوة وهما: ماذا؟ وكيف؟ وحددت الخطوات على النحو التالي (السفاسفة وأبو اسعد، 2011):

**الخطوة الأولى: التقييم**

ماذا نقيم؟ الإجابة نقيم: أهدافنا واهتماماتنا، والسمات الشخصية ومهارات وقيم الفرد. كيف نقيم؟ الإجابة نقيم: من خلال التمارين والأنشطة واكتشاف القيم والأهداف أو من خلال المقاييس المهنية أو من خلال تحليل المهن المرغوبة لدى الفرد.

**الخطوة الثانية: الاكتشاف.**

السؤال: ماذا نكتشف؟ الإجابة: نكتشف تخصصات ومهن متنوعة، كيف نكتشف؟ الإجابة نكتشف من خلال الاطلاع على خطط الجامعات والكليات الدراسية، والتعرف على حاجة سوق العمل من التخصصات والمهن المختلفة، والتحدث مع أصحاب المهن من ذوي الخبرة.

**الخطوة الثالثة: التجريب أو الخبرة العملية.**

السؤال: ماذا نجرب أو نختبر؟ الاجابة: نجرب مواد وتخصصات ومهن، كيف نجرب؟ نجرب من خلال الزيارات الميدانية لمراكز التدريب المهني والجامعات وحضور المحاضرات أو الأفلام المهنية والاطلاع على النشرات التوعوية.

**الخطوة الرابعة: القرار**

السؤال: ماذا نقرر؟ الاجابة: نقرر تخصص أو مهنة، كيف نقرر؟ من خلال استخدام لوحة اتخاذ القرار التي تتضمن القيم الفردية التي يؤمن بها الفرد مع المهارات والاهتمامات الذاتية التي يمتلكها، ومن ثم مقارنة السمات الشخصية مع الأهداف المهنية وهكذا.

**الخطوة الخامسة: التنفيذ.**

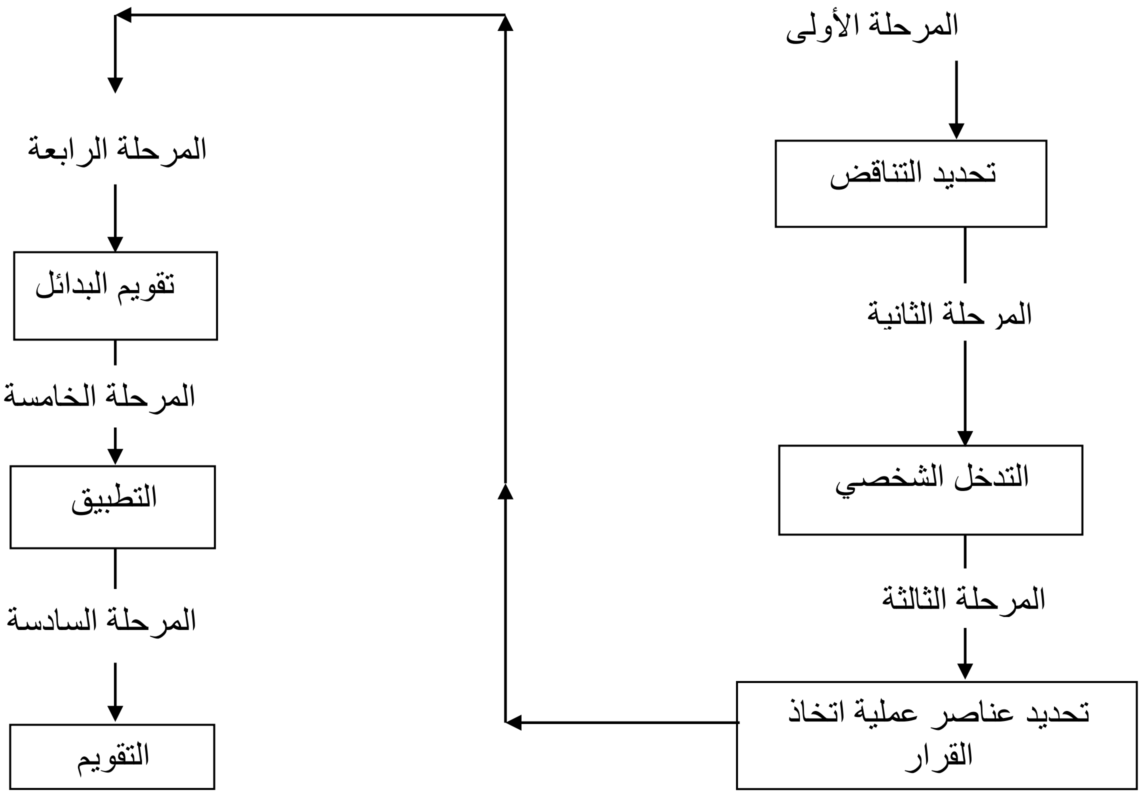
السؤال: ماذا ننفذ؟ الاجابة: ننفذ اختيار أكاديمي أو إعداد مهني، كيف ننفذ؟ من خلال اختيار التخصص المرغوب، ووضع خطة لتحقيق الأهداف المتوقعة من التخصص، والإعداد للمهنة المتعلقة بالتخصص.

**ثالثا: نموذج فانش (Vangich)**

أشار (حبيب، 1997) أن فانش (Vangich) يرى في مقالة نشرها عام (1974) مع مجموعة من المدرسين في مدرسة (Wodrige) أن اتخاذ القرار عملية تتكون من ست مراحل هي:

1- **تحديد التناقض:** وتشير إلى الوضع الحالي الذي لا يتناسب مع متطلبات تم ابتكارها حديثاً، فالتناقض بمثابة مثير يحرك الفرد من الداخل من أجل تحديد المشكلة، وما إذا كانت بحاجة إلى تحديد قرار عاجل أم لا.
2- **التدخل الشخصي:** ويتم فيها تحديد أسباب التناقض أو تحديد حدود النظام والعوامل المسؤولة عن حدوث التناقض.
3- **تحديد عناصر عملية اتخاذ القرار:** مثل موقف القرار، المعلومات والبدائل المتاحة، حيث أن المعلومات تمثل عنصراً أساسياً في اتخاذ القرار، وجمع المعلومات عملية مستمرة أثناء مراحل اتخاذ القرار، فهي لا تتوقف عند مرحلة دون أخرى، فمن خلال المعلومات يتم تحديد الحدود المعرفية والمنطقية للمشكلة والبدائل المتوفرة.
4- **التفضيل بين البدائل:** ويتم ذلك من خلال تقييم جميع البدائل الذي حددها الفرد وما يترتب عليها من نتائج سواء أكانت سلبية أم إيجابية، ثم ترتيبها ترتيباً هرمياً في ضوء محكات الرضا لدى الفرد أو في ضوء مقاييس الفعالية.
5- **مرحلة التطبيق:** في هذه المرحلة يتم استخدام البديل الذي تم اختياره في المرحلة السابقة.
6- **مرحلة التقويم:** وهي المرحلة الأخيرة، حيث يتم تقويم البديل الذي تم اختياره في ضوء الهدف النهائي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه.

وفيما يلي توضيح لما سبق في الشكل رقم (1):




شكل (1)

مراحل اتخاذ القرار عند فانش (Vangich) وآخرون. (حبيب، 1997)

**رابعا: نموذج جيلات (Gelatt)**

يعتمد نموذج جيلات على أساس أن هناك العديد من العناصر خارج قدرة الفرد تلعب دوراً هاماً في سير حياته، بما في ذلك قراراته واختياراته التربوية والمهنية ويرى أن درجة حرية الفرد في اختياره المهني أقل بكثير مما يعتقد، وأن توقعات الفرد الذاتية مرتبطة بتوقعات المجتمع. ويفترض أن المجتمع يقدم فرص مهنية ترتبط بالطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد (الشيخ حمود، 2011).

ويرى (السفاسفة وأبو اسعد، 2011) أن عملية اتخاذ القرارات عند جيلات (Gelatt) هي عملية مستمرة تقوم على سلسلة من الإجراءات المترابطة المتكاملة التي

توصل الفرد إلى اتخاذ قرار معين، حيث أن قرارات الفرد تتأثر بمجموعة من العوامل وتشمل:

1- **السمات الوراثية والقدرات:** وتتمثل في الصفات الموروثة التي قد تكون عائقا أمام الفرد عند اتخاذ قراره المهني.
2- **الظروف البيئية:** وهي عوامل خارجية تقع خارج سيطرة الفرد، فبعض الظروف تؤثر في اكتساب وتعلم مهارات، وتطوير النشاطات والامتيازات المهنية للفرد مثل: سياسة الحكومة التي تنظم المهن، والأزمات الطبيعية والكوارث، فهي تؤثر في الظروف الاقتصادية وبالتالي تؤثر على الفرص المهنية.
3- **خبرات التعلم:** أي كل ما تعلمه الفرد من البيئة وملاحظة سلوكيات الآخرين فهي تؤثر حتما في تخطيط الفرد المهني وخاصة عند ارتباطه بالتعزيز.
4- **مهارات الفرد:** مثل مهارات حل المشكلات وعادات العمل والاستجابات المعرفية والعاطفية فهي تؤثر بشكل كبير على الفرد عند عملية الاختيار المهني.

ويرى (رابح، 2009) أن القرار الجيد عند جيلات (Gelatt) يحتاج إلى معلومات كافية عن موقف القرار والنتيجة المرضية، ويضع المعلومات داخل ثلاثة أنظمة هي:

**أ- نظام التنبؤ: Predictive System**

ويتضمن معلومات عن كل البدائل المطروحة والمخرجات المرتبطة بها والاحتمالات التي تربط البدائل بالمخرجات.

**ب- نظام القيم: Value System**

ويشتمل على التفضيلات النسبية للمخرجات والترتيب الهرمي للمخرجات حسب درجة أهميته.

**ج- محك القرار: Decision Criterion**

ويشتمل على القواعد التي يتم من خلالها عملية التقويم، ويذكر انيهورن (Einhorn) أن عملية اتخاذ القرار تتكون من ثلاث عمليات فرعية هي: البحث عن المعلومات (Information Search) وتجميع المعلومات (Information Combination) وتعلم التغذية الراجعة (Feedback).

ويرى جيلات (Gelatt) أن قليلاً من قرارات الإنسان تتخذ في ظروف من التيقن، والأكثر احتمالاً أنها تُتخذ في ظل حالة من الجمع بين الشك والمخاطرة، ويصنف جيلات (Gelatt) كافة الظروف التي يمكن أن تُتخذ فيها القرارات على النحو التالي: (جروان، 1986).

أ- **حالة اليقين:** وذلك إذا كان كل اختيار يؤدي إلى نتيجة معروفة على وجه التأكيد.

ب- **حالة المخاطرة:** وذلك عندما يقود كل اختيار إلى عدة نتائج ممكنة، احتمالاتها معروفة.

ج- **حالة الشك:** وذلك عندما يقود كل اختيار إلى عدة نتاجات ممكنة، ولكن احتمالاتها غير معروفة.

د- **حالة الجمع بين المخاطرة والشك:** عندما لا يكون الشخص متأكدا من درجة احتمالية النتاجات، ولكن لديه من البيانات ما يمكنه من تقدير حظوظ نجاح كل منها.

بناءً على هذا التصنيف هناك أربع استراتيجيات تمثل خططاً لاتخاذ القرارات على أسس من القيم والأهداف والمعلومات ودرجة المخاطرة كما بينها: (جروان، 1986).

1- **استراتيجية الرغبة:** وذلك عند اختيار ما هو مرغوب أكثر من غيره، بغض النظر عن التكلفة، أو المخاطرة، أو الاحتمالية، وهذه تتطلب ما يرغب به الفرد، وبعض المعلومات عن النتائج.

2- **الاستراتيجية الآمنة:** وذلك عند اختيار المسار الأكثر احتمالية للنجاح، وهي أكثر صعوبة من السابقة؛ لأنها تتطلب أن يكون الفرد أكثر تحديداً لهدفه، وأن يدرس المعلومات حول بعض الخيارات الإضافية واحتمالية حدوثها.

3- **الاستراتيجية الهروبية:** (أو استراتيجية الحد الأدنى): وذلك باختيار ما يجنب أسوأ النتائج، وهي تتطلب معرفة القليل من المعلومات عن النتائج وما الذي يعتقد أنه أسوأ نتيجة.

4- **الاستراتيجية المركبة:** وذلك باختيار الأكثر رغبة والأكثر احتمالاً للنجاح، ومع أنها تبدو الأكثر منطقية إلا أنها الأصعب في التطبيق لأنها تتطلب معرفة قيم الفرد

وأهدافه بوضوح ومعرفة البدائل والقدرة على التنبؤ بالنتائج الممكنة، والقدرة على تخمين احتمالات حدوث الشيء، وقدرة الفرد على ترتيب الرغبات أو تعيين القيمة النسبية للشيء.

وعندما بنى جيلات (Gelatt) نموذجاً في اتخاذ القرار المهني أنطلق من عدد من الاعتبارات الإرشادية كما أوردها (المشعان، 2003).

أولاً: استعداد الفرد وقدرته على اتخاذ القرار المهني، وهل لديه القدرة على صنع القرار؟، ابتداءً من مهارة جمع المعلومات المتعلقة بذات الفرد والمهنة، وتنظيمها وتحليلها واشتقاق البدائل وترتيبها حسب الأولويات وغيرها من المهارات.

ثانياً: استعداد الفرد في البحث بإمكاناته الشخصية والانفتاح على المرشد للوصول إلى فهم حقيقي لإمكاناته وميوله واهتماماته والتفضيلات المهنية.

ثالثاً: هل يعرف متخذ القرار فرص التدريب والبيئة المهنية المتعلقة بالعمل من حيث متطلباتها واحتياجاتها فإذا كان مزوداً بمعلومات مناسبة سيكون أكثر قدرة على اتخاذ القرار المهني.

رابعاً: إدراك الفرد لعملية الموائمة بين إمكاناته الذاتية ومتطلبات المهنة واختيار البديل المناسب الذي يرغب به الفرد، والمرونة التي يتحلى بها وقدرته على الموازنة بين الخيارات المختلفة، كل هذه الأمور يجب أخذها بعين الاعتبار من قبل المرشد والمسترشد.

وتكمن أهمية نموذج جيلات (Gelatt) في أنه يوضح طبيعة عمل المرشد في المدرسة، أي في فهم عملية الإرشاد، خاصة في توضيح الحلقة المغلقة لعملية اتخاذ القرار في مجال النمو والتوجيه المهني، من حيث تأثير الخبرات الماضية، والعلاقة بين القرارات الحالية، وبعيدة المدى وما بينهما (Tolbert, 1980) كما توضح هذه النظرية أن عملية اتخاذ القرار تمر في العديد من المراحل تتمثل في: (Tolbert, 1980)

**المرحلة الأولى:** تحديد الغرض أو الهدف المراد تحقيقه، وإحساس الفرد بحاجته إلى اتخاذ قرار، من أجل ذلك يبدأ بتحديد الأهداف حتى يصل إلى القرار. على سبيل المثال: الطالب (س) في نهاية المرحلة الثانوية يبدأ في التفكير بالكلية أو التخصص

الدراسي الذي يود أن يلتحق به. هذا وتتطلب عملية اتخاذ القرار على الأقل بديلين لكل أمر يريد الفرد اتخاذ القرار بصدده.

**المرحلة الثانية:** جمع معلومات عن الأمر الذي يود اتخاذ قرار بشأنه، وعن احتمالات التصرف المتاحة للفرد، ففي المثال السابق: على الطالب (س) أن يجمع معلومات تتضمن متطلبات الدخول للكلية، التكاليف، البرامج الأكاديمية، وهذه المعلومات يجب أن تشمل خمس كليات، من هنا نجد أن جمع المعلومات يعد واحد من أهم المراحل، لأن معرفة احتمالية البدائل مرتبطة بدرجة كبيرة بعملية اتخاذ القرار، ومناسبته لهذه العملية.

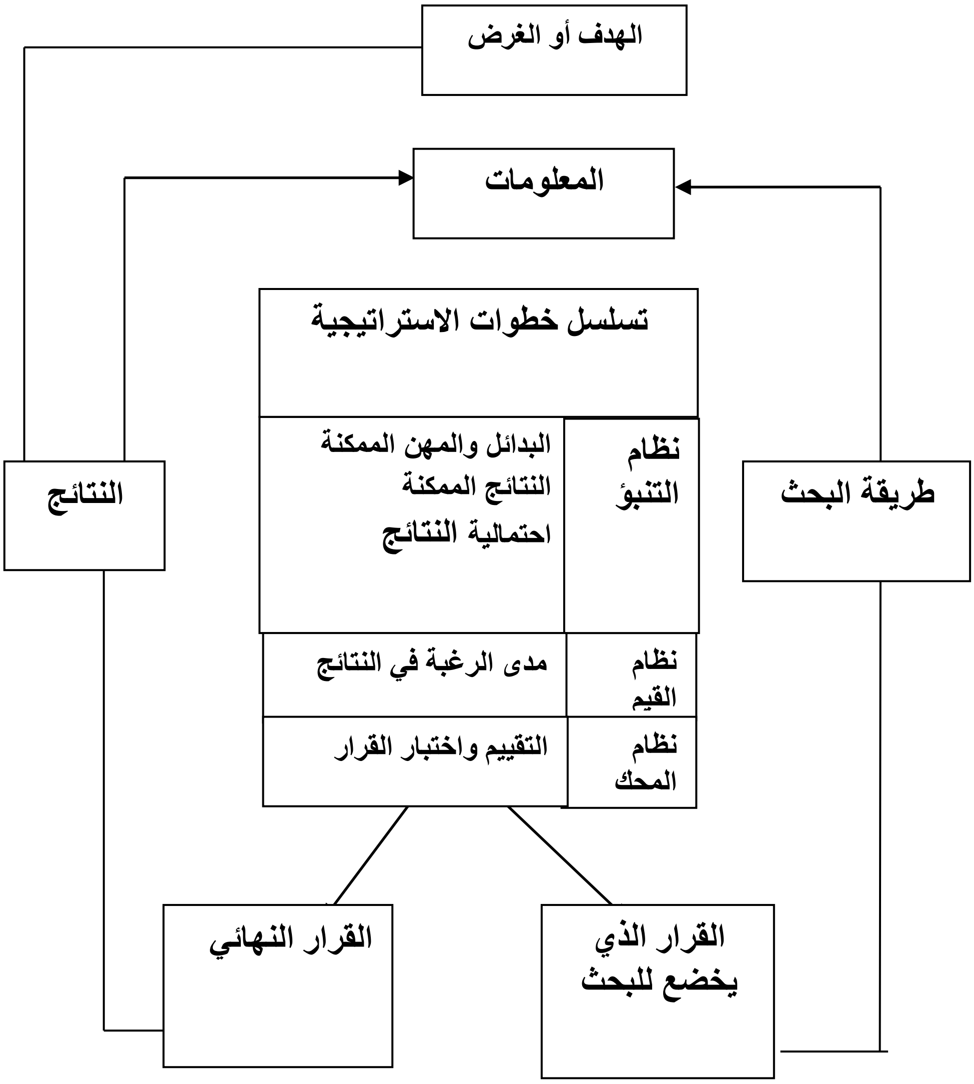
**المرحلة الثالثة:** تتضمن وحدة التنبؤ والتي تشتمل على الاستراتيجيات التالية. التعرف على البدائل المحتملة، والتنبؤ بالنتائج المترتبة على اختيار كل منها، وتقييم احتمالية النتائج، وفي المثال السابق الطالب (س) سوف يوازن فرص قبوله في الكليات بحيث يأخذ بعين الاعتبار المتطلبات الأكاديمية لكل كلية، وما تحتاج إليه من مهارات وقدرات، ونجد أن تقييم النتائج الممكنة، والاحتمالية تفرض على نظام التنبؤ الفردي متطلبات كبيرة، مثل "خبرات النجاح السابقة، ومفهوم الذات، ومستوى الطموح" كلها تدخل في عملية التنبؤ. حيث أن الفرد يمكن أن يتنبأ بشكل متفائل أو متشائم أو قد يكون تنبؤه دقيقاً، وبالتالي يمكن أن يكون نظام التنبؤ الشخصي فعالاً أو غير فعَّال، وهذا يعتمد على المعلومات التي تم جمعها وطرق الموازنة المستخدمة. فعندما تكون المعلومات التي تم جمعها في المرحلة الثانية كافية وشاملة فيما يتعلق بالفرد وقدراته وميوله، وفيما يتعلق بالمهنة من حيث متطلباتها وشروط الالتحاق بها يكون نظام التنبؤ مناسباً.

**المرحلة الرابعة:** تحديد قيمة النتائج، بناءً على قيم الفرد التي يتبناها. فمثلاً: سيأخذ الطالب (س) بعين الاعتبار عدد من العوامل في تحديد درجة رغبته في كل كلية من الكليات الخمس، من حيث القيمة المادية مثلاً فإذ كان الدخل المادي هو المهم بالنسبة لـ(س)، فأنه سيختار التخصص الذي يؤهله لوظيفة تدر عليه دخلاً مادياً مرتفعاً.

**المرحلة الخامسة:** تقييم واختبار القرار قد يكون قرارا نهائيا(Terminal) ويمكن أن يكون تجريبي (Investigatory) ومن كل قرار تظهر تغذية راجعة ضمن حلقة اتخاذ

القرار، حيث يتم التحقق من مدى مناسبة القرار عن طريق التجريب أو اتباع خطةٍ للبحث، حيث تزودنا هاتان الطريقتان بمزيد من المعلومات الجيدة لاتخاذ القرار.

يوضح الشكل رقم (2) نموذج اتخاذ القرار عند جيلات (Gelatt).




شكل (2)

نموذج اتخاذ القرار عند جيلات (Gelatt) (البلوشي، 2007).

**النضج المهني (Career Maturity)**

عرف سوبر (Super) النضج المهني: بأنه رصيد الفرد من السلوكيات التي تمكنه من استكشاف واختيار وتخطيط وتحقيق أهداف معينه، وأن يكون في مستوى متوسط من الارتقاء المهني مقارنه بأقرانه، أو استعداد وقدرة الفرد على القيام بمهام مرتبطة

بحياته المهنية، واتخاذ قرارات مهنية مدروسة ملائمة لعمره (السواط، 2008). وعرفه سوبر (Super) أيضاً بأنه قدرة الفرد على أداء مهمات مهنية محكومة بزمن, ويتيح المجال أمام المراقب لتقييم نسبة ومستوى تطور الفرد بالنسبة إلى المسائل المتعلقة بالعمل, ورأى (Super) بأن السلوك المهني الناضج سوف يأخذ أشكالاً تعتمد على المضمون الذي يطرحه الفرد في مرحلة معينة من حياته (Zunker, 2002). كما ذكر (السواط، 2008) أن كرايتس عرف النضج المهني بأنه: "سلوك يظهر في الاتجاهات المهنية لدى الفرد عند عملية اتخاذ القرار المهني" وقد حدد كرايتس خمسة أبعاد للنضج المهني هي: الاستقلالية في اتخاذ القرار، ووضوح مفاهيم عملية الاختيار، والانهماك في عملية الاختيار، والاتجاه نحو العمل، وعوامل التفضيل في الاختيار المهني.

ويرى هولاند (Holland) أن النضج المهني يشير إلى مدى قدرة الفرد على معرفة ذاته، وتوفر المعلومات الصحيحة عن عالم المهن وسوق العمل، وأنه امتداد لشخصية الفرد لسوق العمل ويتبعه تطابق بين نمط الشخصية وبيئة العمل، وأن من أهم محددات الاختيار المهني هي مقارنة الذات مع إدراك الفرد للمهنة، مما يدفع الفرد إلى اتخاذ قرار مهني سليم (Osipow & Samula, 1983). ويشير (الشرعة، 1998) إلى أن مفهوم النضج المهني مفهوماً غير واضح، ويختلف باختلاف الخلفية النظرية لعلماء الإرشاد و التوجيه المهني ويعود سبب عدم الوضوح إلى أنه مفهوم افتراضي يستدل علية من مظاهره ونتائجه، ويعتبر أصحاب الاتجاه التطوري في الإرشاد المهني من أبرز الرواد الذين أعطوا تصوراً واضحاً للنضج المهني.

ويعرف سافيكاس (Savickas) المفهوم نفسه بأنه استعداد الفرد للتكيف مع مهام النضج المهني واتخاذ قرارات مهنية واقعية وملائمة للعمر ومعتمدة على المعلومات. ويتفق هذا التعريف مع تعريف نايدو (Naidoo) الذي يضيف إليه ما يوضح معنى الواقعية في اختيار المهنة، إذ يعرف النضج المهني بأنه استعداد الفرد لاتخاذ قرارات مهنية واقعية ملائمة لعمره لاستثمار الفرص ومواجهة التحديات المجتمعية المحيطة، ويتفق هذا التعريف مع ما ذكره ليفينسون (Levinson) بأن

النضج المهني استعداد الفرد لاتخاذ قرار مهني ملائم لعمره والتكيف مع مهام الارتقاء المهني المناسبة (العطاس، 2010).

كما عرفه تايدمان (Tiedman) وهو من أصحاب النظريات التطورية أن النضج المهني يظهر من خلال المبدأ العام للتطور المعرفي، حيث أن التفاضل والتكامل هما نقطتان يرتكز عليهما الفرد في اتخاذ القرارات المهنية، ويقصد بالتفاضل تقييم الذات من خلال المطابقة بين ما يُكوّن من أفكار عن ذاته وتلك التي يكونها عن عالم العمل، ودراسة الوجهات المختلفة والمتعددة عن المهن، ويبدأ بعملية المفاضلة بين المهن حسب قدراته وإدراكه لاهتماماته ورغباته، حتى يصل إلى مرحلة تكوين الأفكار عن ذاته وعالم العمل والمطابقة بينهما، أما التكامل فهو الدرجة التي يصل فيها الفرد إلى تحقيق ذاته وتفاعله واندماجه مع بيئته المهنية وشعوره بالقناعة والرضا والسعادة لما حققه من نشاط في عمله (الحوارنه، 2005).

**متغيرات لها علاقة بالنضج المهني:**

أشار (الشرعة، 1998) أن سوبر درس المتغيرات التي يمكن أن ترتبط بالنضج المهني، وصنف هذه المتغيرات إلى:

1- **العوامل البيولوجية والاجتماعية:** كالعمر والذكاء فهنالك علاقة بين النضج المهني والذكاء، فالأفراد اللامعين أكثر قدرة على التخطيط بفاعلية من الأفراد الذين يمتلكون درجة ذكاء قليلة، كما أن الأفراد المراهقين في سن (14) سنة يكون نضجهم المهني بتقديرهم لاهتماماتهم وقدراتهم التي تساعدهم على الوصول إلى خطة دراسية، ثم ترجمة الاهتمامات إلى التدريب والدراسة للالتحاق بالمهنة، أما الأفراد في سن (45) سنة فيظهر نضجهم المهني بمقدار اهتمامهم بالطرق والوسائل التي تساعدهم في المحافظة على مهنهم ومكانتهم في وجه المنافسة والتحدي الذي يأتيهم من الأفراد الأصغر سنا.

2- **العوامل البيئية:** يرتبط النضج المهني بشكل إيجابي بمهنة الوالدين، ونمط تنشئتهما، ومستواهما التعليمي ومع منهاج المدرسة ومقدار المثيرات البيئية وتماسك الأسرة.

3- **العوامل المهنية:** يرتبط النضج المهني بشكل واضح مع الآمال المهنية، ومع درجة الاتفاق بين الآمال والطموح.

4- **التحصيل:** هناك علاقة قوية بين تحصيل الفرد ونضجه المهني، كما أن كل من الاستقلالية والمشاركة في النشاطات داخل وخارج المدرسة لها علاقة مع هذا النضج.

5- **مفهوم الذات:** وجد أنه عندما يتناسب مفهوم الذات الشخصي مع مفهوم الذات المهني يميل الناس لأن يلتزموا بأعمالهم، أما الأفراد الذين يكون لديهم وجهات نظر غير متبلورة عن أنفسهم فإنَّ لديهم صعوبة أكبر في اختيار مهنهم من الأفراد الذين لديهم مفهوم ذات إيجابي ومنظم.

وبين زنكر (Zunker, 2002) أن سوبر (Super) تحدث عن ستة أبعاد للنضج المهني وهي:

1. التوجه نحو الاختيار المهني (Orientation Vocational Choice): تم تقييمه عن طريق اختبار الدرجة التي يظهر فيها الطالب الاهتمام بالمشاكل المهنية وفعالية استعماله لمصادر المعلومات المتوفرة في التكيف مع مهارة اتخاذ القرار, ويتم التعرف عليه من خلال إجراء مقابلة مع الطالب.
2. المعلومات والتخطيط للمهنة المفضلة (Information and Planning about): يتم تقييمه عن طريق دراسة المعلومات التي يملكها الطالب عن المهنة التي يرغب بها, ودرجة تحديد خطته للمهنة المختارة, والمدى الذي وصل إليه الطالب في تخطيطه للنشاطات المهنية, ويمكن جمع المعلومات عن هذا البُعد من خلال المقابلات الفردية والجماعية مع الطلبة.
3. ثبات التفضيلات المهنية لدى الأفراد (Consistency of Vocational): لهذا البُعد ثلاث دلالات وهي ثبات التفضيلات المهنية في مجالات محددة, ثبات التفضيلات المهنية في مستويات محددة, ثبات التفضيلات المهنية ضمن العائلة, ويمكن جمع هذه المعلومات من خلال المقابلة.

4. بلورة السمات (Crystallization of Traits): له دلالات عدة مثل النضج المهني, النمذجة, ويتم التعرف عليه من خلال نتائج الميول المهنية والرغبة في العمل التي تم تطبيقها على الطالب, ويعتمد على المقابلة.

5. الاستقلال المهني (Vocational Independence): يُظهر مدى الاستقلال في مجال العمل وخبرات العمل.

6. التفضيلات المهنية الحكيمة (Wisdom of Vocational Preferences): تعكس مدى الاتفاق بين القدرة والاختيار مقارنة مع التفضيلات المهنية لدى الفرد.

**نظريات النضج المهني:**

يعكس التطور التاريخي للإرشاد المهني لنوعية وشروط النمو المهني منذ نشوء الإرشاد على يد بارسونز نوقشت نظريات النمو المهني، وبعده على يد الكثير من العلماء مثل مونستربيرج ودورش وبأوم مارتن وغيرهم، كما وظهرت العديد من النظريات في التوجيه المهني التي تهدف إلى تفسير العوامل الجسمية والبيئية والمعرفية والاجتماعية وغيرها من العوامل ومعرفة مدى تأثيرها على الفرد عندما يقوم باتخاذ قراره المهني، وقد تحدثت هذه النظريات عن مفهوم الفرد عن نفسه وعن السمات والعوامل والخبرات وطرق التنشئة الأسرية وعن قدراته وميوله ورغباته وقيمه الشخصية وتفضيلاته المهنية، كما وتحدثت عن مراحل نموه العمرية (الشيخ حمود، 2011). ومن أشهر هذه النظريات:.

**1-نظرية آن رو (Ann Roe theory)**

هي إحدى نظريات التحليل النفسي تنطلق من الفكرة الرئيسية مَفَادُاها أن كل فرد يرث ميلاً فطرياً لتصريف طاقاته النفسية بطريقته الخاصة، وأن هذا التصريف يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع خبرات الطفولة المبكرة التي لها دور كبير في تشكيل النمط العام لنمو الفرد المهني وطريقة إشباعه لحاجاته, وتبنت آن رو (Ann Roe) تصنيف ماسلو الهرمي الذي وضعه حسب الترتيب (الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن، والحاجة للانتماء والحب، والحاجة إلى الاحترام وتقدير الذات، والحاجة إلى المعلومات، والحاجة إلى الفهم، والحاجة إلى الجمال، والحاجة إلى تحقيق الذات). وافترضت رو أنه إذا لم يتم إشباع الحاجات في أسفل الهرم فإنه سيؤدي إلى منع ظهور الحاجات في

أعلى الهرم وتصبح الحاجات الدنيا دوافع مسيطرة لا شعورية، كما وأنها تؤثر بدرجة قوية على الاختيار المهني عند الأفراد، كما وتفترض أن العوامل الوراثية والتسلسل الهرمي للحاجة يشتركان معا في التأثير في القرار المهني كجزء من تأثيراتها على أسلوب الحياة كما أن درجة الدافعية نحو اتخاذ قرار مهني وتحقيق الهدف، هو نتيجة لتريث وشدة بناء الحاجة الهامة للفرد (الخطيب، 2009).

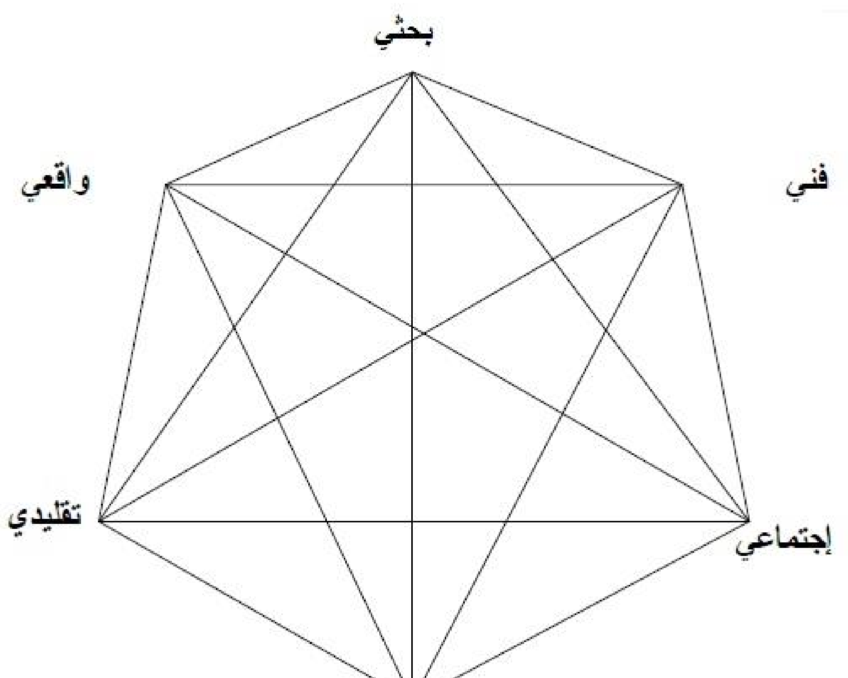
كما تؤكد رو أن هناك علاقة بين الجو الأسري في مرحلة الطفولة والنمو المهني في المستقبل وتبحث في أساليب التنشئة الأسرية التي تشتمل على أربعة أساليب هي: الحماية الزائدة (over protection) رفض الطفل وتجنبه (Rejection) وتقبل الطفل (Accepting) والمطالب الزائدة (Over Demanding) ولهذه الأساليب تأثير كبير في الميول المهنية والسلوك المهني واتخاذ القرار، أي أن الجو الأسري وما يسوده من ممارسات اجتماعية وثقافية يؤثر على نوع النشاط المهني (الداهري، 2005).

**2-نظرية هولاند (Holland theory)**

نشر هولاند (Holland) نظريتهُ في الاختبار المهني في صورتها الأخيرة عام (1973) ولاقت قبولاً كبيراً في مجال علم النفس المهني، ونتج عنها مجموعة من المقاييس منها التفضيل المهني (VPI) ومقياس استكشاف الذات (SDS). ويرى هولاند (Holland) في معرض نظريته أن هناك علاقة بين نمط الشخصية والمهنة، وأن ميوله المهنية ما هي إلا احد مظاهره الشخصية وأن المستوى المهني للفرد يتقرر بعوامل عديدة مثل مستوى الذكاء وتقييم الفرد لذاته، وأكد هولاند (Holland) على ضرورة انسجام وتتطابق القدرات الشخصية للفرد مع متطلبات البيئة المهنية عند عملية اختيار المهنة وأن الثبات مهم أيضاً عند اتخاذ القرار المهني سواء أَكان في ثبات البيئة أو في ثبات الفرد وأن درجات الثبات في اتخاذ القرار المهني تؤثر على تفضيل المهنة والثبات عليها (أحمد، 1999). يوضح الشكل رقم (3) سداسي هولاند (Holland).

ويرى هولاند (Holland) أن المعرفة الذاتية والمعرفة المهنية تجعل القرار المهني قرارا كفؤاً حيث يعتبرهما متغيران مهمان يسهمان في هرم الحاجات للفرد،

وتوصل هولاند في دراساته أن هناك ستة أنماط للشخصية يقابلها ستة أنماط للبيئات المهنية، وتتمثل:(في النمط الواقعي وتقابله البيئة الواقعية،النمط الاجتماعي وتقابله البيئة الاجتماعية، والنمط التقليدي تقابله البيئة التقليدية، المغامر يقابله البيئة المغامرة، البحثي تقابله البيئة البحثية، الفني ويقابله البيئة الفنية). حيث تتشكل البيئات حسب الأفراد الذين يعيشون فيها، وأشار إلى أن الأنماط الشخصية تتأثر بالعوامل الوراثية والبيئية على حد سواء ويتأثر القرار المهني في الثقافة السائدة والأسرة والأقران والطبقة الاجتماعية. وأن أصحاب المهنة الواحدة يتشابهون في السمات الشخصية والنمط الشخصي (أبو زعيزع، 2010).




شكل (3)

سداسي هولاند. (العزيزي، 2011)

### 3-النظرية الاجتماعية (Social theory)

تم وضع هذه النظرية من قبل كرومبلتز (Krumboltz) وميشيل (Mitchell) وجيلات (Gellat) سنة 1975، وتركز هذه النظرية على مبادئ التعلم السلوكي

والبيئة الشخصية وترى أن التغيرات في التعلم يمكن أن تؤثر على التغير في النمو وتهدف إلى تقوية وتعزيز عملية اتخاذ القرار المهني بتحديد وتوضيح الظروف الشخصية والبيئية التي شكلت القرار المهني وترى أن الجينات والقدرات الخاصة والمواهب والسمات الشخصية والذكاء والبيئة المحيطة بالإنسان وخبرات التعلم مثل الخبرات المهنية والتربوية والمهارات من العوامل الأساسية التي توثر على عملية اتخاذ القرار المهني (الخطيب، 2009).

ويستنتج (الشيخ حمود، 2011) من النظرية أن العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية تلعب الدور الأهم والأكبر في اختيار الفرد لمهنته ومن هذه العوامل:

أ- المستوى الاقتصادي والثقافي والطبقة الاجتماعية التي ينتمي لها الفرد.

ب-الخلفية العرقية والدينية والقومية.

ج- الأسرة وطموحات الوالدين وأثر الأخوة والأخوات والقيم التي يؤمنون بها.

د- البيئة والمدرسة والمجتمع المحلي.

هـ- إدراك الفرد لدورة في المجتمع كقائد أو كتابع ومدى تطابق هذا الإدراك مع إدراك الآخرين له.

**4-نظرية سوبر (Super Theory)**

يعتبر دونالد سوبر (Donald Super) واحد من مؤسسي الإرشاد والتوجيه المهني, نشر نظريته في النمو المهني (Vocational Development) عام 1935, واستخدم سوبر مصطلح طريقة أو منحى أو مجال بدلاً من مصطلح نظرية (Tolbert, 1980).

يرى سوبر في نظريته أن الأفراد يميلون إلى اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم والتعبير عن أنفسهم، وأن مفهوم الذات المهنية تتطور نتيجة تطور الفرد العقلي والجسمي والنفسي والتفاعل مع الآخرين، وأن لعب الدور الذي تثيره عملية الهوية يساعد في عملية تطوير مفهوم الذات المهني، وأن هدف الإرشاد المهني هو مساعدة الفرد على أن يتقبل صورة لذاته و ملائمتها لدوره في عالم العمل أو المهنة، وأن يختبر هذه الصورة في العالم الحقيقي. كما ويرى أن عملية النمو والاختيار المهني تمر بخمس مراحل هي (البلورة، والتحديد والتخصص، والتنفيذ،

والثبات والاستقرار، والاستمرار والتقدم والنمو) ويرى سوبر في افتراضاته أن الأفراد يختلفون في قدراتهم وميولهم وأن النمو والخبرة يلعبان دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذات وبالتالي تحديد المهنة وأن درجة نمو مفهوم الذات وتحقيقها يعتبر جوهر عملية النمو المهني (الخالدي والصيخان، 2011).

**5-نظرية جينزبرج (Ginzbirg Theory)**

تعد نظرية جينزبرج (Ginzbirg) من النظريات الأولى في مجال النمو المهني، حيث تم الإعلان عن النظرية عام (1951) نتيجة للبحوث التي تمت على الأفراد ومدى تأثير الاختيار المهني عليهم، حيث يرى أن عملية الاختيار المهني عملية نمائية تسير في اتجاه واحد كما أنها تنمو وفق مراحل زمنية محددة، وأن هناك ثلاث مراحل تمر بها عملية الاختيار المهني وهي (الفترة الخيالية، والتجريبية، والواقعية) ويرى جينزبرج (Ginzbirg) وزملائه أن الأفراد يختلفون في كمية الوقت المستغرق في الاختيار المهني، وأن قدرات الفرد الطبيعية توثر في اختيارهم المهني، كما ويرى أن هناك أربعة عوامل تؤثر في عملية الاختيار المهني، وهي (العامل الواقعي، العملية التعليمية، العوامل الانفعالية، حيث تلعب العاطفة دور في الاختيار المهني، وقيم الفرد الذاتية فالفرد لا يمتهن مهنة لا تتناسب مع قيمة الذاتية)(عربيات، 2014).

**6-نظرية التعلم عند أوهارا و ميللر (O'hara & Millar Learning Theory)**

يفترض أوهارا (O'hara) أن مهارات النمو المهني هي مهارات تعليمية فالإنسان يربط بين أنماط معينة من السلوك والأدوار مع المهن الموجودة، ولما كانت عملية القرار المهني تتضمن ما اكتسبه الفرد من المهنة، فإن لمستوى التعلم ودرجته دور في تحديد فاعلية اختياره المهني، وكلما كان هناك ترابط بين متطلبات الدراسة وحاجات المهن فإن الأهداف المهنية تكون جيدة وهذا يساعد على اتخاذ قرار مهني سليم، كما ويرى أن الفرد يجب أن يوائم بين استعداداته وقدراته وميوله وقيمه الشخصية وبين متطلبات المهنة أما ميللر (Millar) ركز على السلوكات التي تؤثر بدرجة كبيرة على عملية الاختيار المهني عند الفرد، وأن ما يقوم به من تعبيرات لفظية وسلوك لفظي إضافة إلى التغيرات الجسدية والعاطفية والاستجابات الفكرية غير المعلنة تؤثر بعملية اتخاذ القرار المهني عند الأفراد (الزهراني، 2004).

**التحصيل الدراسي:**

عرف التحصيل الدراسي على انه المستوى الذي وصل إليه الفرد في تحصيله للمواد الدراسية والذي يعبر عنه بالمجموع الكلي لدرجات الفرد في جميع المواد الدراسية(نصر الله، 2010). إنَّ الحاجة إلى التحصيل الدراسي تتوافر لدى جميع الأفراد على اختلاف أجيالهم وأجناسهم، وهنالك ثلاث ركائز أساسية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي عند الطلبة (الجلالي، 2011):

**الركيزة الأولى:** خصائص الطالب الموروثة والمكتسبة وتتضمن: الذكاء، والذاكرة، والانتباه، الدافع إلى الإنجاز، وعادات ومهارات الاستذكار.

**الركيزة الثانية:** البيئة الأسرية وتتضمن: المناخ النفسي الأسري السائد، والمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، وأساليب التنشئة الأسرية.

**الركيزة الثالثة:** البيئة الدراسية وتتضمن: إدارة المدرسة، والمعلمون، والمناهج الدراسية، والزملاء.

ويرتبط مستوى التحصيل لدى الطلاب بصورة مباشرة بقدرات المعلم وإمكانيته في المحافظة على انتباه وتركيز الطلبة، إذ يعتبر المعلم أهم عنصر في العملية التعليمية الذي يعمل على رفع مستوى التحصيل المدرسي لطلابه، فالمعلم هو الذي يملك المعرفة ويقوم بتشكيل الطلاب ويعلمهم بشكل أفضل بما يعود بالفائدة عليهم ويختار الأسلوب المناسب الذي يتعلمون به والذي على أساسه توضع الأهداف التعليمية الذي يسعون إلى تحقيقها. وكلما كان المعلم متمتع بالجراءة والكفاءة والإخلاص والطاقة والتصميم كلما ساهم في رفع مستوى التحصيل عند الطلبة (نصر الله، 2010).

ويرى موراي (Murry) أن الدافع للإنجاز الدراسي هو الرغبة والاستعداد للقيام بواجب معين بأسرع وأحسن ما يمكن وحرص الفرد على القيام بالأعمال بشكل جيد وسريع، ويرى اتكنسون أن مؤشرات الدافع إلى الإنجاز تتمثل في: محاولة الفرد الوصول للهدف وتحقيقه، ومنافسة الآخرين وسرعة الوصول للهدف، ويتم ذلك وفقاً لمعيار الامتياز والجودة في الأداء، وكل ما بذل الطالب مجهوداً للنجاح وحرصه على إتمام واجباته كلما تمكن من انجاز أعماله بنشاط وحيوية وشعوره بالمتعة عندما يضع

حلولا للمشكلات التي يصعب على الآخرين حلها ويثق بقدراته في انجاز المهمات الصعبة ويسعى إلى تحقيق أهدافه ويستفيد من خبرات الآخرين ويسره أن يكون دائما في المقدمة مع زملائه الناجحين مما يدل على مستوى مرتفع من الإنجاز عند الطالب (الجلالي، 2011)

وتكمن علاقة المستوى التحصيلي بالمهنة فيما يلي: (الخطيب، 1995).

1. أن مستوى تعليم الفرد يحدد نوع المهنة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد.
2. أن مطالب المؤسسات المهنية (شركات ومصانع...) من العاملين أصبحت تفرض حدود دنيا من التعليم من أجل الالتحاق بالمهن المتوفرة لديهم.
3. أن الفرد المستوفي للمستوى التعليمي المرغوب لمهنة أو لمهن معينه يستطيع الحصول على عمل أسرع من الأفراد ذوي تحصيل دراسي منخفض.
4. نوع ومستوى التعليم يحدد طبيعة المهنة بالانتقال إلى مهن ذات مستويات عليا، أو انتقال الشخص إلى مهن مختلفة ضمن المستوى الذي هو فيه.

**المرحلة الثانوية**

تُعد المرحلة الثانوية أهم المراحل في التعليم العام، والحلقة الوسطى التي تربط بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، وتتميز هذه المرحلة بعدد من الخصائص المهمة التي تتطلب من القائمين عليها ترجمتها إلى برامج علمية وتربوية لتحقيق الطموحات، كما ويعتبر التعليم في هذه المرحلة مهم وحاسم حيث يفترض في هذا التعليم أن يُعَدَّ الطلاب والطالبات إعداداً شاملاً ومتكاملاً ومزوداً بالمعلومات الأساسية والمهارات التي تنمي شخصيتهم من جوانبهم المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية، والتعليم في هذه المرحلة قاعدة للدراسة في الجامعة وتأهيلاً واستثماراً في رأس المال البشري للحياة اليومية (فرج، 2009). حيث يختلف طلبة المرحلة الثانوية عن المراحل التعليمية السابقة من حيث نموهم المهني وحاجتهم للتوجيه والإرشاد المهني ويعود ذلك إلى اقترابهم من الواقعية والاستقلالية ومن أهداف الإرشاد المهني في هذه المرحلة ما يلي: (الخطيب، 2009)

1. معرفة العلاقة بين تحصيل الطلبة وقيمهم وطموحاتهم التربوية وبين تفضيلاتهم المهنية.

2. تحليل الكفاءات الشخصية والمهارات اللازمة للمهن ووضع خطة لتنمية هذه المهارات.
3. الاستعداد للدخول إلى المهنة والتعليم بعد المرحلة الثانوية.
4. تنمية المعرفة والمهارات الخاصة باستغلال وقت الفراغ.
5. وضع بدائل للأهداف التربوية والمهنية المرغوبة، في حال تعذر الوصول على الخيارات المفضلة.
6. تحديد الخطوات اللازمة للحصول على قبول للدراسة بعد المرحلة الثانوية.
7. وضع خطط لتحقيق الأهداف المهنية وتنفيذها.
8. أن يتعرف على مدى إمكانية التغلب على الصعوبات التي تواجه الفرد عند عملية الاختيار المهني.
9. اختبار الطالب للمهن المرغوبة مقارنة بتحصيله الدراسي، من خلال المطابقة بين التخصصات والمهن وبين التحصيل الدراسي

ومن هنا تكون وظيفة المدرسة الثانوية إعداد الطلاب لدخول التعليم العالي أو الدخول إلى عالم العمل في وظيفة تتناسب مع شهاداتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، ومن اجل تحقيق الأهداف في المرحلة الثانوية يجب أن يكون هناك برنامج للإرشاد المهني يتضمن الخدمات التالية (شيخ حمود، 2011):

أ- مد الطلاب بالمعلومات عن المهن التي تناسبهم.

ب- دراسة قدرات الطلاب واستعداداتهم وميولهم دراسة فردية.

ج- جمع كل ما يمكن معرفته من معلومات عن الطالب في سجل مجمع.

د- إيجاد فرص للتأهيل المهني عن طريق مواد الدراسة أو مساعدة الطلاب بإيجاد فرص عمل لهم وخاصة في العطلة الصيفية.

## 2. 2 الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الباحث للدراسات السابقة تبين وجود العديد من الدراسات التي اهتمت باتخاذ القرار المهني وتلك التي بحثت النضج المهني ولكن الدراسات التي

بحثت في العلاقة بينهما كانت قليلة في حدود علم الباحث. وفيما يلي أهم الدراسات ذات العلاقة:

**الدراسات العربية**

أجرت (جرادات، 1991) دراسة بعنوان: "معرفة فاعلية برنامج للتوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار وزيادة المعلومات التربوية لطالبات الصف العاشر". واستند البرنامج على نموذج جيلات (Gelatt) لاتخاذ القرار المهني وأُجريت الدراسة على عينة مكونة من (200) طالبة في مدارس حكومية في الأردن، واعتمدت الباحثة في دراستها على مجموعة من المقاييس هي: مقياس نضج الاتجاه المهني (لكرايتس)، ومقياس حل المشكلات ل (هبنر وبيترس) أضافة إلى مقياس المعلومات التربوية والمهنية من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أن برنامج التوجيه التربوي والمهني كان فعالاً في تزويد الطالبات بمهارة اتخاذ القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية وتحسين مستوى النضج المهني.

وأجرى (السفاسفة، 1993) دراسة بعنوان: "استقصاء مدى فعالية أنموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك"، وأثر التدريب على مهارة اتخاذ القرار المهني في نضج الاتجاه المهني، والقدرة على اتخاذ القرار المهني. حيث تألفت عينة الدراسة من (60) طالباً، وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات هي: مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، أُخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى التدريب على أنموذج مقترح لنظرية هولاند (Holland) في اتخاذ القرار المهني. وأُخضعت المجموعة الثانية إلى التدريب على أنموذج كرومبلتز وسورانسون (Krumboltz & Sorenson) في اتخاذ القرار المهني، واستخدم الباحث اختبار (كرايتس) لنضج الاتجاه المهني للمجموعات الثلاث، وتوصل في دراسته إلى فاعلية كل من الأنموذجين الإرشاديين والمشتقين من نظريتي هولاند و كرومبلتز في اتخاذ القرار المهني، إلا أن نظرية هولاند (Holland) كانت أكثر فعالية في إكساب الطلبة مهارة اتخاذ القرار المهني، والمساهمة الإيجابية في نضجهم المهني مقارنة بنظرية كرومبلتز (Krumboltz) في اتخاذ القرار المهني.

قامت (المطارنة، 1995) بدراسة بعنوان: "الهوية النفسية ومستوى النضج المهني واختلاف ذلك حسب الفرع الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في محافظة الكرك". وشملت عينة الدراسة (522) طالباً وطالبة، منهم (259) ذكراً و (263) أنثى، تم استخدام أداتين هما: اختبار كرايتس للنضج المهني، ومقياس الهوية النفسية، وأشارت نتائج الدراسة أن الأثرين الرئيسيين لكل من متغيري الفرع والهوية النفسية كانا دالين إحصائياً على النضج المهني، بينما لم يصل الأثر الرئيسي لمتغير النوع الاجتماعي إلى مستوى الدلالة الإحصائية، كما أظهرت النتائج أن مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرع العلمي كان أعلى بدلالة إحصائية من مستوى النضج المهني لدى كل من طلبة الفرعين المهني والأدبي، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى النضج المهني عند الطلبة محققي هويتهم النفسية كان أعلى مما هو عند كل من الطلبة من مستوى منغلقي الهوية ومضطربي الهوية ومؤجلي الهوية، وأن مستوى النضج المهني عند كل من مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية أعلى بدلالة إحصائية مما هو عليه عند منغلقي الهوية.

وقام (الرواد، 1996) بدراسة بعنوان: " أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي والمهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مدارس محافظة معان". وتكونت الدراسة من (90) طالباً، وتم استخدام مقياس كرايتس لقياس نضج الاتجاه المهني، ومقياس اتخاذ القرار وحل المشكلات، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في تحسين مستوى النضج المهني لدى العينة التجريبية، ولا توجد فعالية للبرنامج التدريبي في تحسين مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات.

وأجرت (محمود، 1999) دراسة بعنوان: "الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بمتغيرات النضج المهني والتخصص والنوع الاجتماعي". وتكونت عينة الدراسة من (564) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الحكومية في عمان منهم (304) من الذكور و(260) من الإناث، وتم استخدام مقياس الميول المهنية تكون من ثلاثة أبعاد هي: أنواع المهن، النشاطات المهنية، الهوايات المهنية والذي طوره من قبل عطوى (1988)، كما واستخدم مقياس كرايتس (Crites) الذي طوره جروان (1986)

للنضج المهني، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة من كلا الجنسين يفضلون المهن التي تعطيهم مكانة اجتماعية ومردوداً مادياً، كما وأشارت النتائج إلى أن الذكور والإناث يختارون المهنة التي تتناسب مع الدور التقليدي الاجتماعي المرتبط بالنوع الاجتماعي، وعدم وجود فرق ذات دلالة بين ميول الطلبة الأقل نضجاً والأكثر نضجاً، باستثناء الهوايات لمتعلقة بالمهن الطبية والعلوم البيولوجية والزراعية، والهوايات المتعلقة بالخدمات العامة حيث كانت الفروق ذات دلالة لصالح الطلاب الأكثر نضجا.

وأجرى (مبارك، 2002) دراسة بعنوان: "أثر برنامج تدريبي في الإرشاد المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدارس مديرية الخليل بفلسطين". حيث كان البرنامج قائم على نظرية جيلات (Gelatt) لاتخاذ القرار المهني، حيث أعد الباحث مقياساً لقياس أثر البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من (263) طالباً وطالبة، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين مستوى اتخاذ القرار والنضج المهني لدى طلبة الصف العاشر.

وأجرى (الحوارنه، 2005) دراسة بعنوان: "أثر نمط التنشئة الأسرية في النضج المهني لدى طلبة الأول ثانوي في محافظة الكرك". تكونت عينة الدراسة من (488) طالباً وطالبة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، وتم استخدام مقياس التنشئة الأسرية الذي يتكون من صورتين: الصورة (أ) وتخص نمط تنشئة الأب، والصورة (ب) وتخص نمط تنشئة الأم، واستخدم مقياس النضج المهني الذي طوره كرايتس. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في النضج المهني بين الطلبة ذي التنشئة الأسرية (ديمقراطية – حماية زائدة)، (التسلط – الإهمال) وكان الفرق لصالح الطلبة ذوي نمط التنشئة الأسرية (الديمقراطية – حماية) عند الأب والأم كلاَ على حدة، كما يوجد فرق ذي دلالة إحصائية للتوافق في نمط التنشئة الأسرية لكل من الأب والأم معاً، ولصالح الطلبة ذوي نمط التنشئة الأسرية (ديمقراطي – ديمقراطي)، (حماية – حماية).

وأجرى (عبد الحميد، 2007) دراسة بعنوان: "الكشف عن العلاقة بين النضج المهني من جهة وكل من الكفاءة الذاتية وتقدير الذات"، وكذلك فحص طبيعة الفروق بين الجنسين في النضج المهني لدى عينة من الطلبة الجامعيين والمقارنة بين الطلبة

المصريين المقيمين بالوطن وأقرانهم من أبناء المغتربين للعمل بدولة الامارات العربية المتحدة، ومن أهم ما كشفت عنه الدراسة من نتائج وجود ارتباطات ايجابية دالة بين النضج المهني وكل من الكفاءة الذاتية المدركة واحترام الذات، وكذلك بين الكفاءة الذاتية المدركة واحترام الذات، وعدم وجود فروق بين الجنسين في النضج المهني.

وأجرى (البلوشي، 2007) دراسة بعنوان: " أثر برنامج تدريبي مهني مستند إلى أنموذج جيلات (Gelatt) وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عمان". وتكونت عينة الدراسة من (132) طالباً وطالبة، وتم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين هما: تجريبية وتضم (67) طالباً وطالبة وضابطة وتضمنت (65) طالباً وطالبة، وخضعت العينة لقياسين أحدهما قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، والآخر بعد البرنامج. وجرى القياس باستخدام استبانة لقياس مستوى اتخاذ القرار المهني، والتي جرى التحقق من صدقها وثباتها، وخضعت المجموعة الإرشادية إلى برنامج إرشادي في اتخاذ القرار المهني، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين المجموعة وجنس الطلبة في الأداء الكلي على مقياس اتخاذ القرار المهني، إذ أن التحسن في أداء الذكور نتيجة التعرض للبرنامج التدريبي يختلف عن التحسن في أداء الإناث نتيجة التعرض للبرنامج نفسه ولصالح الإناث، ولم تُظهر النتائج وجود أثر للتفاعل بين البرنامج ومستوى تعليم الأب في الأداء الكلي على مقياس اتخاذ القرار المهني، وأظهرت النتائج عدم وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين البرنامج ومستوى تعليم الأم في الأداء الكلي على مقياس اتخاذ القرار المهني.

وأجرى (السواط، 2008) دراسة بعنوان: "مدى فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمحافظة الطائف" دراسة شبه تجريبية، حيث تكونت العينة من مجموعتين تجريبية وضابطة مكونة من (28) فرداً تم اختيارها وتعيينها بطريقة عشوائية وتتألف كل مجموعة من (14) فرداً، وتم تطبيق القياس القبلي على العينتين التجريبية والضابطة، ثم تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، وبعدها تم تطبيق القياس البعدي على العينتين التجريبية والضابطة، وبعد مرور شهرين من

تطبيق البرنامج الإرشادي تم تطبيق الاختبار التتبعي على المجموعة التجريبية، وقد تم استخدام مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني، ومقياس النضج المهني، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مستوى النضج المهني في القياسين البعدي والتتبعي، كما وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياسين البعدي والتتبعي.

وأجرت (البلوشي، 2009) دراسة بعنوان: " بناء أثر برنامج تدريبي مقترح في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طالبات الصف العاشر في مدارس منطقة جنوب الباطنة في سلطنة عمان". وتكونت عينة الدراسة من (63) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعة تجريبية تكونت من (31) طالبة، ومجموعة ضابطة تكونت من (32) طالبة، حيث أخضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج تجريبي في اتخاذ القرار المهني مكون من (10) جلسات تدريبية، وقد تم استخدام مقياس كرايتس الصورة (ب1) والخاص باتخاذ القرار المهني لقياس أثر البرنامج، وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً على مقياس اتخاذ القرار المهني للمجموعة التجريبية والتي أخضعت للبرنامج التدريبي لاتخاذ القرار المهني الذي يعتمد في أنشطته على نظرية هولاند للأنماط المهنية.

وأجرى (الشريدة وبشارة وأبو درويش، 2010) دراسة بعنوان: " قدرة طلبة السنة الأولى في جامعة الحسين بن طلال على اتخاذ القرار وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي"، حيث تكونت عينة الدراسة من (244) طالباً وطالبة منهم (89) طالباً و (155) طالبة تم اختيارهم عشوائياً من كليات الجامعة العلمية والإنسانية، وتم استخدام مقياس مهارة اتخاذ القرار الذي طوره الطراونة (2006) حيث أظهرت النتائج أن

الطلبة يمتلكون مهارات متوسطة في اتخاذ القرار، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة الطلبة على اتخاذ القرار تعزى إلى الجنس أو التخصص الدراسي، أو التفاعل بينهما.

وأجرى (العطاس، 2010) دراسة بعنوان: "تقييم برنامج منظم يستند إلى فنيات الإرشاد الانتقائي من خلال اختبار فعالية البرنامج في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة الدراسة"، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى، أما عينة الدراسة فتكونت من (28) طالباً تم اختيارهم وتعيينهم بطريقة عشوائية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تكونت من (14) طالباً والأخرى ضابطة تكونت من (14) طالباً. واستخدم الباحث اختبار (مان وتني) واختبار (ويلكو كسون) وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس مستوى النضج المهني في القياسين البعدي والتتبعي.

تناول (السواط، 2010) فاعلية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف – دراسة وصفية تنبؤية – وتألفت عينة الدراسة من (382) طالبا وطالبة، وتم استخدام مقياس فاعلية الذات للعدل (2001)، ومقياس مهارة اتخاذ القرار المهني أعداد الباحث، ومن أهم ما توصلت له نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي على جميع أبعاد مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني والدرجة الكلية لصالح الطلاب، ويمكن التنبؤ بمستوى مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي في ضوء فاعلية الذات،

أجرى (الخواجة، 2011) دراسة بعنوان:" التعرف إلى مدى فعالية برنامج توجيه جمعي مهني في مستوى تحسين النضج المهني ومستوى التوافق النفسي" لدى عينة قصدية مكونة من (44) طالباً من طلبة جامعة السلطان قابوس، قسمت عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة تكون كل منها من (22) طالباً،

حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج التوجيه الجمعي المهني، في حين لم تتلق المجموعة الضابطة هذا البرنامج، وقد تم استخدام مقياس النضج المهني ومقياس التوافق النفسي، حيث أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA). وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمقياس النضج المهني ولصالح المجموعة التجريبية، كما و أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA). وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمقياس التوافق النفسي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى (العزيزي، 2011) دراسة بعنوان: "إلى استقصاء أثر برنامجي إرشاد جمعي لنظريتي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي في منطقة الظاهرة بسلطنة عمان". تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً من الصف العاشر الأساسي وهم الحاصلون على أقل الدرجات في القياس القبلي لاتخاذ القرار المهني، وقد تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، حيث دُربت المجموعة الأولى على برنامج إرشاد جمعي لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني يستند إلى نظرية هولاند، بينما دُربت المجموعة التجريبية الثانية على برنامج إرشاد جمعي لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني يستند إلى نظرية سوبر، وتم توزيع أفراد العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم استخدام اختبار كورسكال – واليس (Kruskal Wallis) للتحقق من دلالة الفروق إحصائياً لدرجات اتخاذ القرار المهني بين أفراد المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على القياسين القبلي والبعدي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني، كما أشارت النتائج ان أداء الطلبة الذين تدربوا على البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى نظرية هولاند كان أفضل من أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني، كما أشارت النتائج أن الطلبة في المجموعة التجريبية الثانية والذين تدربوا على البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى نظرية سوبر كان أفضل من أداء الطلبة في المجموعة الضابطة في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني، وهذا يشير إلى فعالية النموذجين المستخدمين في الدراسة،

كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين وذلك لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

وقد أجرى (السلامة والطراونة، 2012) دراسة بعنوان: "تقصي مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز"، وتكونت عينة الدراسة من (151) طالباً وطالبة من طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، حيث طُبق عليهم مقياس مكون من (56) فقرة تقيس ثمان مهارات لاتخاذ القرار، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة فوق الوسط في معظمها وبمستوى عالٍ لمهارة اختيار البديل الأفضل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الذكور، ولمتغير الصف العاشر وللتفاعل الثنائي (الصف × النوع الاجتماعي).

**الدراسات الأجنبية**

وقام تريس وناب (Trice and Knapf, 1992) بدراسة بهدف معرفة العلاقة بين مهنة الوالدين والطموحات المهنية للأبناء، وذلك على عينـة تمثل (422) طالباً من طلاب المدينة والريف من عمر (8−11) سنة، ممن اختصت مهن آبائهم في الأعمال الحرة والصناعية وإدارة الأعمال، وبعد ذلك تم توجيه سؤال إلى الطلاب ماذا تريد أن تعمل عندما تكبر؟ وبعد مقارنة ردود الأطفال بمهن أولياء الأمور، أشارت نتائج الدراسة إلى أن (87%) من الأطفال عمر (8) سنوات و (94%) من الأطفال عمر (11) سنة أعطوا الإجابة نفسها بالنسبة للطموح المهني، و (80%) من عمر (8) سنوات و (86%) من عمر (11)سنة اختاروا الوظائف التي يمتهنها والديهم، كما خلصت الدراسة أيضاً إلى أن (80%) من الأطفال الريفيين كان عندهم استقرار في طموحاتهم المهنية مقارنة بـ (62%) من الأطفال المدنيين، حيث كانت نسبة الأطفال الريفيين الذين اختاروا مهنة والديهم اكثر من الأطفال المدنين. كما توصلت الدراسة إلى أن الفتيات اكثر طموحاً في الالتحاق بمهنة الأم اكثر من مهنة الأب، بينما الأولاد الذكور كانوا يطمحون إلى الالتحاق بمهنة الأم في حال كانت مهنة الأم ذات مكانة أعلى من مهنة الأب.

وفي الدراسة التي قام بها لوزو (Luzzo, 1995) قام بإجراء دراسة بعنوان : " استقصاء العلاقة بين تطابق الطموح المهني والنضج المهني " وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (134) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس بمختلف الكليات، واستخدمت الدراسة اداتين هما: مقياس الاتجاهات من قائمة النضج المهني ومقياس اتخاذ القرار حيث اظهرت النتائج انه كلما كانت مهنة الطالب اكثر تطابقا مع طموحه المهني كلما كانت اتجاهات الطالب اكثر نضجا مهنيا عند اتخاذ القرار المهني.

أجرى بينق (Peng, 2001) دراسة بعنوان: " فعالية مساقين مختلفين للتعليم المهني على صنع القرار الوظيفي لطلبة السنة الجامعية الأولى في تايوان". وتم إعداد مساقين للتعليم المهني لهؤلاء الطلبة، كان أحدهما مساقا معرفيا تأسيسيا، وكان الآخر مُساقاً لتدريب مهارات صنع القرار الوظيفي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (164) طالباً وطالبة في السنة الجامعية الأولى، وقد تم استخدام مقياس صنع القرار الوظيفي، واستمارة ديموغرافية، واستبيان سكاني، وتحليلات إحصائية أخرى لجمع وتحليل البيانات، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتي اختبار، تلقت كل واحدة منها منهاجا مختلفا من مساق التعليم الوظيفي ومجموعة ضبط واحدة. لقد أظهرت النتائج أنه بغض النظر عن النوع الاجتماعي، هناك تأثيراً رئيسياً لطريقة معالجة الطلبة على مقياس التردد الوظيفي من جهة. ومن جهة أخرى لم تكن هناك اختلافات كبيرة بين مجموعتي الاختبار التي قد تلقت طرق معالجة مختلفة عن بعضها البعض.

في دراسة لنوتا وسوريسي (Nota & Soresi, 2004) أجريت للتحقق من فعالية برنامج يهدف الى تحسين مهارات حل المشكلات وصنع القرارات الدراسية والمهنية ، لدى طلبة في مراحل دراسية متوسطة وثانوية، وقد اشتملت العينة على (156) من طلبة مدرستين ثانويتين تقعان في مقاطعة صناعية شمال ايطاليا ، كان 83 منهم ذكورا و73 اناثا، كانوا جميعا مشاركين في نشاطات للارشاد الوظيفي، وقد تم استخدام العديد من الاختبارات لجمع وتحليل البيانات ، منها استبيان الافكار والتوجهات عن المستقبل الوظيفي الاكاديمي ومسح حل المشكلات وغيرها، لقد استنتجت هذه الدراسة ان تقديم برنامج مصمم لزيادة الكفاءة العامة سيؤثر ايجابيا على مهارات صنع القرار، وتقليل مستويات التردد بين الطلبة المراهقين عند تقريرهم لمهنتهم المستقبلية، واكدت

على اهمية ادخال برامج تدخل للتغلب على مشاكل صنع القرار والتردد لدى هؤلاء الطلبة.

قام ديفيد ومايو (Davd & Maiyo, 2010) بدراسة عنوان: " مشاركة طلاب المدارس الثانوية في عملية اتخاذ القرارات"، وتم استخدام مقياس اتخاذ القرار من اعداد الباحث، أشارت نتائج الدراسة إلى أن (95 %) من عينة الدراسة يرغبون في المشاركة في اتخاذ القرارات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرارات.

**الدراسات ذات الصلة**

أجرى (مطر، 1986) دراسة بعنوان: " التعرف على أثر متغيرات النوع الاجتماعي ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على نضج الاتجاه المهني عند طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهني في المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء". وتكونت عينة الدراسة من (336) طالباً وطالبة، وتم تقسيم العينة إلى عينتين تكونت الأولى من (168) طالباً وطالبة من التعليم الأكاديمي، والعينة الثانية من (168) طالباً وطالبة في التعليم المهني، واستخدم في هذه الدراسة مقياس كرايتس للنضج المهني، وأظهرت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في الأداء على مقياس كرايتس للنضج بأبعاده الخمسة بين متوسطات طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهني منخفضي التحصيل ومرتفعي التحصيل، وهذا الفارق لصالح مرتفعي التحصيل بغض النظر عن النوع الاجتماعي ونوع التعليم، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة في الأداء على مقياس كرايتس للنضج بأبعاده الخمسة بين متوسطات الطلبة، وهذا الفرق لصالح الطلبة المهنيين بغض النظر عن النوع الاجتماعي والتحصيل.

وفي دراسة قام بها لوزو (Luzzo, 1995) بعنوان: "استقصاء العلاقة بين تطابق الطموح المهني (المهنة الحالية) والنضج المهني". وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (134) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس من مختلف الكليات، واستخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس الاتجاهات من قائمة النضج المهني، ومقياس اتخاذ القرار حيث أظهرت النتائج أنه كلما كانت مهنة الطالب أكثر تطابقاً مع طموحه المهني كلما كانت اتجاهات الطالب أكثر نضجاً مهنياً عند اتخاذ القرار المهني.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحث ما يلي:

1. معظم الدراسات السابقة كانت تدور حول تطوير برامج في الإرشاد المهني واتخاذ القرار المهني والنضج المهني كدراسة (العزيزي، 2011)، ودراسة (العطاس، 2010).
2. لوحظ وجود دراسات اهتمت بالربط بين النضج المهني واتخاذ القرار المهني منها دراسة (مطر، 1986) ودراسة لوزو (Luzzo, 1995)
3. تنوعت العينات التي اهتمت الدراسات السابقة بالتطرق لها ولكن كان معظمها يدور حول طلبة ثانوية عامة وتراوحت أعداد العينات ففي الدراسات المسحية زاد العدد كدراسة مطر حيث وصل العدد إلى (336) طالباً وطالبة، ودراسة (الحوارنة، 2005)، ودراسة (محمود، 1999) حيث وصل العدد بها إلى (564) طالباً وطالبة، بينما كانت الدراسات التجريبية تدور حول عدد قليل كدراسة (البلوشي، 2009) حيث وصل العدد إلى (63) طالباً وطالبة.
4. تنوعت الأهداف للدراسات السابقة ولكن في معظمها كان يدور حول تطوير برنامج ارشاد مهني كدراسة (السواط، 2008)، و(الرواد، 1996).
5. تنوعت النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة ولكن في مجملها اثبتت فعالية البرامج الإرشادية وأثبتت وجود علاقة بين النضج المهني واتخاذ القرار المهني.
6. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير المقاييس وفي مناقشة النتائج وفي تحديد منهجية الدراسة.

# الفصل الثالث

# المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل نوع ومنهج الدراسة الذي اتبعه الباحث، وكذلك تحديد مجتمع الدراسة، ووصف خصائص أفراد عينة الدراسة، وتطوير أدوات البحث " المقياسين" والتأكيد من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة الميدانية، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية.

## 1.3 منهجية الدراسة:

وقد تم استخدام المنهج الوصفي نظراً لملائمتهِ لموضوع الدراسة فالمنهج الوصفي يهتم ويقوم بوصف وتفسير ما هو كائن، وهو من أكثر المناهج استخداما في الدراسات الإنسانية، لكونه يركز على تصنيف المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كماً وكيفاً، مما يسهل فهم العلاقات بين مكونات الظاهرة المراد دراستها.

## 2.3 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول والثاني الثانوي في مدارس لواء الجيزة الثانوية في المملكة الأردنية الهاشمية في الفصل الدراسي الثاني من عام 2013-2014، وقد بلغ عدد الطلبة في لواء الجيزة (1796) طالباً وطالبة، وذلك حسب إحصائية مديرية التربية والتعليم في لواء الجيزة لعام (2013- 2014)، وتم اختيار (30%) منهم بطريقة عشوائية بواقع (539) طالباً وطالبة بصورة أولية. والجدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيرات النوع الاجتماعي والصف والتشعيب.

**جدول (1)**

**توزيع خصائص مجتمع الدراسة حسب متغيرات النوع الاجتماعي والصف والتشعيب**

| المتغير | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| النوع | ذكور | 869 | %48 |
| الاجتماعي | إناث | 927 | %52 |
| الصف | أول ثانوي | 952 | %53 |
| | ثاني ثانوي | 844 | %47 |
| التشعيب | علمي | 299 | %6 .16 |
| | أدبي | 1131 | %63 |
| | إدارة معلوماتية | 310 | %3 .17 |
| | أخرى (فندقي وتربية طفل) | 56 | % 1 .3 |

### 3.3 عينة الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي في مدارس لواء الجيزة الثانوية نظراً لكونه يعمل في ذلك اللواء، مما يسر لهُ سهولة الاتصال مع أفراد العينة. وجمع البيانات المطلوبة.

وبناءً على ذلك كانت مقدار العينة المتطلب سحبها من المجتمع الأصلي بلغت (539) طالباً وطالبة، وبعد استخراج الاستبانات غير الصالحة وغير الكاملة بلغ عدد الاستبانات (474) طالباً وطالبة بما نسبته (88 %) من مجموع الاستبانات الموزعة، وقد بلغت النسبة النهائية من مجموع أفراد مجتمع الدراسة (26%) والجدول رقم (2) يوضح توزيعهم حسب متغيرات النوع الاجتماعي والصف والتشعيب ومستوى التحصيل الدراسي.

**جدول (2)**

**توزيع خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات النوع الاجتماعي والصف والتشعيب ومستوى التحصيل الدراسي**

| المتغير | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| النوع | كرونباخ ألفا | 201 | % 42.4 |
| الاجتماعي | إناث | 273 | %57.6 |
| الصف | أول ثانوي | 280 | %59.1 |
| | ثاني ثانوي | 194 | %40.9 |
| التشعيب | علمي | 148 | %31.2 |
| | أدبي | 230 | %48.5 |
| | إدارة معلوماتية | 80 | %16.9 |
| | أخرى (فندقي وتربية طفل) | 16 | %3.4 |
| مستوى | 99-90 ممتاز | 56 | %11.8 |
| التحصيل | 89-80 جيد جداً | 164 | %34.6 |
| الدراسي | 79-70 جيد | 174 | %36.7 |
| | 69 فما دون مقبول | 80 | %16.9 |

يلاحظ من الجدول السابق أن الإناث قد زاد عددهن عن الذكور وذلك لأن معظم الاستبانات التي تم اتلافها كانت لطلبة الذكور.

كما يلاحظ أن طلبة الأول الثانوي كانوا أكثر من طلبة الصف الثاني ثانوي حيث أن عدد طلبة الصف الأول ثانوي أكثر من طلبة الصف الثاني ثانوي.

كما يلاحظ أن أكثر أفراد عينة الدراسة من التخصص الأدبي، نظراً لزيادتهم في مجتمع الدراسة. وقد جاء المستوى التحصيلي الجيد أعلى مرتبة وخاصة المعدل (70-79).

**خصائص عينة الدراسة:**

اقتصرت هذه الدراسة على تناول بعض الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، وتتمثل في (النوع الاجتماعي، الصف، المستوى التحصيلي، والتشعيب)، ويمكن توضيح هذه الخصائص فيما يلي:

**النوع الاجتماعي:** الذكور، الإناث.

**الصف:** تم اختيار الطلبة الأول الثاني والثاني ثانوي.

**التشعيب:** تم اختيار التشعيب العلمي والأدبي والإدارة المعلوماتية وأخرى (فندقي وتربية طفل).

**المستوى التحصيلي:** وتم تقسيمه إلى أربعة مستويات وهي: (99-90) وأعطي تقدير ممتاز، (80-89) وأعطي تقدير جيد جداً، و(70-79) وأعطي تقدير جيد، و(69 فما دون) وأعطي تقدير مقبول وأقل.

### 4.3 أدوات الدراسة وإجراءاتها:

يقصد بها الوسائل المستخدمة لجمع البيانات الخاصة بهذا البحث:

استخدم الباحث استمارة البيانات الأولية وتم تطوير مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات وتطوير مقياس النضج المهني وهي كالآتي:

**1. استمارة البيانات الشخصية:**

تم إعدادها من قبل الباحث وتوضح (النوع الاجتماعي – الصف – المستوى التحصيلي، التشعيب)، ملحق رقم (أ).

**2. مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات**

هو مقياس تم تطويره من قبل الباحث للتعرف على مدى امتلاك الطلبة في مدارس لواء الجيزة في الصف الأول والثاني الثانوي لاتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات، ويتميز المقياس الحالي بأن بنوده عبارة عن قدرة الطلبة في اتخاذ القرار المهني.

**تطوير المقياس:**

اعتمد الباحث على عدة مقاييس عند تطوير المقياس حيث تم الاستعانة

بالمقاييس والدراسات والأدب النظري التالي عند تطوير المقياس التالية (جرادات، 1991؛ السفاسفة، 1993؛ البلوشي، 2007 ؛ البلوشي، 2009؛ العزيزي، 2011؛ قاسم، 2011). والملحق (ب) يمثل مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الأولية.

**التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولا: الصدق**

**1-الصدق الظاهري (صدق المحكمين)**

تم عرض المقياس بصورته الأولية على (16) من أعضاء هيئة التدريس وذوي الاختصاص والملحق (د) يوضح أسماء المحكمين، بهدف التعرف على:

أ- مدى توافق وارتباط العبارات بالأهداف والمحور المخصص لها من ناحية الصياغة والارتباط بالمحور والارتباط بالمضمون.

ب- استبعاد الفقرات غير المناسبة واقتراح العبارات الجديدة.

ج- تحديد العبارات الغامضة أو التي تحتمل أكثر من معنى حتى يتم تعديلها.

د- إعطاء وزن لكل عبارة من العبارات الأربعة بحيث ترتب من الأكثر مناسبة إلى الأقل مناسبة حسب وجهة نظر المحكمين.

ولقد استفاد الباحث من آراء وتوجيهات المحكمين على أبعاد وعبارات المقياس لصياغتها بالشكل المناسب للطلبة.

وقد تم اختيار معيار (80 %) للاتفاق على حذف الفقرات أو تعديلها الجوهري، وبناءً على آراء المحكمين تم أجراء تعديلات لغوية على بعض فقرات المقياس وتغيير صياغة معظم الفقرات من ناحية الصياغة اللغوية. كما تم حذف فقرة رقم (6) من البُعد الأول من فقرات المقياس حسب آراء المحكمين هي: علي اختيار مهنة تجعلني في يوم ما مشهورا.

**3-صدق البناء الداخلي**

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس باستخدام (معامل الارتباط بيرسون) حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

## جدول (3)

**معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس اتخاذ القرار المهني بالدرجة الكلية لكل بُعد من الأبعاد**

| الرقم | الرغبة | الرقم | الآمنة | الرقم | الهروبية | الرقم | المركبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط |
| 1 | **0.55** | 10 | **0.41** | 20 | **0.66** | 30 | **0.53** |
| 2 | **0.65** | 11 | **0.40** | 21 | **0.59** | 31 | **0.61** |
| 3 | **0.59** | 12 | **0.50** | 22 | **0.69** | 32 | **0.51** |
| 4 | **0.76** | 13 | **0.75** | 23 | **0.55** | 33 | **0.59** |
| 5 | **0.71** | 14 | **0.60** | 24 | **0.51** | 34 | **0.79** |
| 6 | **0.59** | 15 | **0.58** | 25 | **0.51** | 35 | **0.48** |
| 7 | **0.71** | 16 | **0.62** | 26 | **0.51** | 36 | **0.58** |
| 8 | **0.71** | 17 | **0.69** | 27 | **0.59** | 37 | **0.68** |
| 9 | **0.59** | 18 | **0.73** | 28 | **0.69** | 38 | **0.62** |
| | | 19 | **0.59** | 29 | **0.61** | 39 | **0.44** |

** دال عند ≤0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط لمقياس اتخاذ القرار المهني ما بين (0.40، 0.79)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات البناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية. كما تم اجراء صدق البناء الداخلي لأبعاد مقياس اتخاذ القرار المهني مع الدرجة الكلية والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

**جدول (4)**

**معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد مقياس اتخاذ القرار المهني بالدرجة الكلية للمقياس**

| الأبعاد | معامل الارتباط |
|---|---|
| الرغبة | **0.73 |
| الآمنة | **0.77 |
| الهروبية | **0.81 |
| المركبة | **0.80 |

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الأبعاد دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات بناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

**ثبات أداة الدراسة:**

قام الباحث بقياس ثبات أداة الدراسة من خلال طريقتين وهما: طريقة الثبات بطريقة الإعادة حيث عرض الاختبار على العينة الاستطلاعية (30) طالباً من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وتم إعادة تطبيقه بعد (3) أسابيع كما تم حسابه من خلال استخراج معامل ثبات كرونباخ ألفا، والجدول رقم (5) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

**جدول (5)**

**معامل كرونباخ ألفا والثبات بطريقة الإعادة لمقياس اتخاذ القرار المهني**

| الرقم | البُعد | معامل الثبات | |
|---|---|---|---|
| | | كرونباخ ألفا | الإعادة |
| 1 | الرغبة | 0.78 | **0.76 |
| 2 | الآمنة | 0.71 | **0.80 |
| 3 | الهروبية | 0.75 | **0.77 |
| 4 | المركبة | 0.70 | **0.82 |
| 5 | الدرجة الكلية | 0.88 | **0.92 |

يوضح الجدول السابق أن مقياس اتخاذ القرار المهني يتمتع بثبات مناسب إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.88) والثبات بطريقة الإعادة

(0.92) وهي درجات ثبات عالية.

**تكوين المقياس:**

أبعاد المقياس بصورته النهائية:

**البُعد الأول استراتيجية الرغبة:** وعدد فقراته (9) بصورته النهائية 1-9

**البُعد الثاني الاستراتيجية الآمنة:** وعدد فقراته (10) بصورته النهائية 10-19.

**البُعد الثالث الاستراتيجية الهروبية:** وعدد فقراته (10) بصورته النهائية 20-29.

**البُعد الرابع الاستراتيجية المركبة:** وعدد فقراته (10) بصورته النهائية 30-39.

وقد اعتبرت الفقرات التالية إيجابية في مقياس اتخاذ القرار المهني: (1، 2، 3، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 20، 24، 28، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 38، 39) بينما اعتبرت الفقرات التالية السلبية مقياس اتخاذ القرار المهني: (7، 11، 13، 19، 21، 22، 23، 25، 26، 27، 29، 37) والملحق (ج) يمثل المقياس بصورته النهائية.

**تطبيق المقياس:**

تتم الإجابة على كل بنود المقياس بالاختيار بين خمسة تقديرات لاحتمالية حدوث الاستجابة هي (1، 2، 3، 4، 5)، وعلى أفراد عينة الدراسة اختيار إجابة واحدة من الاستجابات الخمس هي الأقرب لاتخاذ القرار المهني، ويمكن أن يطبق بشكل فردي أو جمعي، ويحتاج وقت للتطبيق بما يقارب (10-12) دقيقة حسبما ظهر لدى العينة الاستطلاعية.

**تصحيح وتفسير المقياس:**

تصحح كل البنود من خلال إعطاء التقديرات التالية:

كما تم تحديد الدرجات التي تستحقها كل عبارة من العبارات الخمس بحيث تمثل ما يلي:

5: العبارة التي تدل على اتخاذ القرار المهني بشكل موافق بشدة.

4: العبارة التي تدل على اتخاذ القرار المهني بشكل موافق.

3: العبارة التي تدل على اتخاذ القرار المهني بشكل محايد.

2: العبارة التي تدل على اتخاذ القرار المهني بشكل غير موافق.

1: العبارة التي تدل على اتخاذ القرار المهني بشكل غير موافق بشدة.

وبالتالي تتراوح العلامة التي يحصل عليها الطالب في المقياس ككل بين (39-195).

وفي الأبعاد تتراوح كما يلي:

أ- البُعد الأول: يتراوح كل منها بين 9-45.

ب- الأبعاد الثاني والثالث والرابع: يتراوح بين 10-50.

تفسر الإجابات التي يحصل عليها الطالب على النحو التالي:

تم استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها الطالب حيث أن المدى= أكبر قيمة –أصغر قيمة /عدد القيم

أعلى خيار – أدنى خيار =5-1=4

ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تم اختيارها وعددها (3) كما يلي: 4/3=1. 33

ثم يتم إضافة 1. 33 إلى الحد الأدنى لكل فئة.

1. فالدرجة من (1-2.33) للفقرة الواحدة تدل على مستوى منخفض من امتلاك الطالب لمهارة اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات.
2. والدرجة من (2.34-3.66) للفقرة الواحدة تدل على مستوى متوسط من امتلاك الطالب لمهارة اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات.
3. والدرجة من (3.67-5) للفقرة الواحدة تدلّ على مستوى مرتفع من امتلاك الطالب لمهارة اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات.

**ثالثا: مقياس النضج المهني لكرايتس**

هو مقياس تم تطويره واستخدامه من قبل الباحث للتعرف على مدى امتلاك طلبة مدارس لواء الجيزة الثانوية في الصفين الأول ثانوي والثاني ثانوي للنضج المهني، ويتميز المقياس الحالي بأن بنوده عبارة عن قدرة الطلبة في النضج المهني.

**تطوير المقياس:**

اعتمد الباحث على عدة مقاييس كطريقة لتطوير المقياس حيث تم الاستعانة بالمقاييس والدراسات التالية عند تطوير المقياس التالية (السواط، 2008؛ السفاسفة،

1993). والملحق (هـ) يمثل مقياس النضج المهني بصورته الأولية.

**تكوين المقياس:**

أبعاد المقياس بصورته النهائية:

**أولا: بُعد التأكد في اتخاذ قرار المهنة:** وهو مدى انشغال الفرد في اجراءات اتخاذ القرار المهني وعدد فقراته: 1-9.

**ثانيا: بُعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة:** وهو مدى اهتمام الفرد في المشاركة في عملية اتخاذ القرار المهني وعدد فقراته: 10-18.

**ثالثا: بُعد الاستقلال في اتخاذ قرار المهنة:** وهو مدى استقلال الفرد أو اعتماديته على الآخرين في اختيار المهنة وعدد فقراته: 19-27

**رابعا: بُعد توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة:** وهو مدى توافر المعلومات الخاصة باختيار المهنة لدى الفرد وعدد فقراته: 28-36.

**خامسا: بُعد المرونة في اتخاذ قرار المهنة:** وهو الذي يكون فيه الفرد راغباً أن يوفق بين حاجاته والواقع، بمعنى المرونة في اتخاذ القرار المهني، وعدد فقراته بين 37-43. ويمثل ملحق (و) مقياس النضج المهني بصورة نهائية.

وقد اعتبرت الفقرات الإيجابية في مقياس النضج المهني هي: (1، 5، 6، 8، 10، 15، 16، 22، 24، 26، 29، 30، 31، 32، 33، 37، 42) بينما اعتبرت الفقرات التالية سلبية في النضج المهني هي: (2، 3، 4، 7، 9، 11، 12، 13، 14، 17، 18، 19، 20، 21، 23، 25، 27، 28، 34، 35، 36، 38، 39، 40، 41، 43).

**التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولا: الصدق**

**1-الصدق الظاهري (صدق المحكمين)**

تم عرض المقياس بصورته الأولية على (16) من أعضاء هيئة التدريس وذوي الاختصاص والملحق (د) يوضح أسماء المحكمين، بهدف التعرف على:

1. مدى توافق وارتباط العبارات بالأهداف والبُعد المخصص لها من ناحية الصياغة والارتباط بالبُعد والارتباط بالمضمون.

2. استبعاًد الفقرات غير المناسبة واقتراح العبارات الجديدة.
3. تحديد العبارات الغامضة أو التي تحتمل أكثر من معنى حتى يتم تعديلها.
4. إعطاء وزن لكل عبارة من العبارات الأربعة بحيث ترتب من الأكثر مناسبة للأقل مناسبة حسب وجهة نظر المحكمين.

ولقد استفاد الباحث من آراء وتوجيهات المحكمين على أبعاد وعبارات المقياس لصياغتها بالشكل المناسب للطلبة.

وقد تم اختيار معيار (80 %) للاتفاق على حذف الفقرات أو تعديلها الجوهري، وبناءً على آراء المحكمين تم إجراء تعديلات لغوية على بعض فقرات المقياس وتغيير صياغة معظم الفقرات من ناحية الصياغة اللغوية. كما تم حذف أربع فقرات من فقرات المقياس حسب آراء المحكمين هي:

1. فقرة رقم (4) من بُعد التأكد في اتخاذ قرار المهنة وهي: " الأفضل أن تمارس مجموعة مهن مختلفة ثم تختار المهنة التي تحبها أكثر".
2. فقرة رقم (6) من بُعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة وهي: "اختيار مهنة معينة يتم مصادفة".
3. فقرة رقم (9) من بُعد الاستقلال في اتخاذ قرار المهنة وهي: "عادة ما يستطيع الوالدان اختيار المهن الملائمة لأبنائهم".
4. فقرة رقم (8) من بُعد توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة وهي: "ليس هناك مهنة تجذبني إليها".

**2-صدق البناء الداخلي**

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس باستخدام معامل الارتباط بيرسون حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة كما يوضح ذلك الجدول رقم (6).

**جدول (6)**

**معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس النضج المهني بالدرجة الكلية لكل بُعد من الأبعاد**

| الرقم | التأكد معامل الارتباط | الرقم | الاهتمام معامل الارتباط | الرقم | الاستقلال معامل الارتباط | الرقم | توفر المعلومات معامل الارتباط | الرقم | المرونة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **0.70 | 10 | **0.87 | 19 | **0.74 | 28 | **0.84 | 37 | **0.68 |
| 2 | **0.77 | 11 | **0.84 | 20 | **0.84 | 29 | **0.72 | 38 | **0.66 |
| 3 | **0.87 | 12 | **0.67 | 21 | **0.73 | 30 | **0.59 | 39 | **0.63 |
| 4 | **0.84 | 13 | **0.78 | 22 | **0.76 | 31 | **0.66 | 40 | **0.69 |
| 5 | **0.82 | 14 | **0.70 | 23 | **0.71 | 32 | **0.71 | 41 | **0.71 |
| 6 | **0.74 | 15 | **0.75 | 24 | **0.67 | 34 | **0.79 | 42 | **0.79 |
| 7 | **0.76 | 16 | **0.76 | 25 | **0.77 | 35 | **0.78 | 43 | **0.80 |
| 8 | **0.79 | 17 | **0.79 | 26 | **0.76 | 36 | **0.71 | | |
| 9 | **0.88 | 18 | **0.84 | 27 | **0.69 | | | | |

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط لمقياس النضج المهني ما بين (0.59، 0.88)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات البناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية. كما تم اجراء صدق البناء الداخلي لأبعاد مقياس النضج المهني مع الدرجة الكلية والجدول رقم(7) يوضح ذلك:

**جدول (7)**

**معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد مقياس النضج المهني بالدرجة الكلية للمقياس**

| الأبعاد | معامل الارتباط |
|---|---|
| التأكد في اتخاذ القرار المهني | **0.88 |
| الاهتمام في اتخاذ القرار المهني | **0.86 |
| الاستقلال في اتخاذ القرار المهني | **0.91 |
| توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة | **0.83 |
| المرونة في اتخاذ قرار المهنة | **0.84 |

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الأبعاد دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات بناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

**ثبات أداة الدراسة:**

قام الباحث بقياس ثبات أداة الدراسة من خلال طريقتين وهما: طريقة الثبات بطريقة الاعادة حيث عرض الاختبار على العينة الاستطلاعية (30) طالباً من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وتم إعادة تطبيقه بعد (3) أسابيع كما تم حسابه من خلال استخراج معامل ثبات كرونباخ ألفا، والجدول رقم (8) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

**جدول (8)**

**معامل كرونباخ ألفا والثبات بطريقة الإعادة لمقياس اتخاذ القرار المهني.**

| الرقم | البُعد | معامل الثبات | |
|---|---|---|---|
| | | كرونباخ ألفا | الاعادة |
| 1 | التأكد في اتخاذ القرار المهني | 0.88 | 0.87** |
| 2 | الاهتمام في اتخاذ القرار المهني | 0.84 | 0.94** |
| 3 | الاستقلال في اتخاذ القرار المهني | 0.80 | 0.93** |
| 4 | توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة | 0.86 | 0.89** |
| 5 | المرونة في اتخاذ قرار المهنة | 0.79 | 0.80** |
| | الدرجة الكلية | 0.91 | 0.95** |

يوضح الجدول السابق أن مقياس النضج المهني يتمتع بثبات مناسب إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.91) والثبات بطريقة الإعادة (0.95) وهي درجات ثبات عالية.

**تطبيق المقياس:**

تتم الإجابة على كل بنود المقياس بالاختيار بين خمسة تقديرات لاحتمالية حدوث الاستجابة هي (1، 2، 3، 4، 5) وعلى طلبة عينة الدراسة اختيار اجابة واحدة من الاستجابات الخمس هي الأقرب للنضج المهني، ويمكن أن يطبق بشكل فردي أو

جمعي، ويحتاج وقت للتطبيق بما يقارب (10-12) دقيقة حسبما ظهر لدى العينة الاستطلاعية.

**تصحيح وتفسير المقياس:**

تصحح كل البنود من خلال إعطاء التقديرات التالية:

كما تم تحديد الدرجات التي تستحقها كل عبارة من العبارات الخمس بحيث تمثل ما يلي:

5: العبارة التي تدل على النضج المهني بشكل موافق بشدة.

4: العبارة التي تدل على النضج المهني بشكل موافق.

3: العبارة التي تدل على النضج المهني بشكل محايد.

2: العبارة التي تدل على النضج المهني بشكل غير موافق.

1: العبارة التي تدل على النضج المهني بشكل غير موافق بشدة.

وبالتالي تتراوح العلامة التي يحصل عليها الطالب في المقياس ككل بين (43-215).

وفي الأبعاد تتراوح كما يلي:

أ-البُعد الأول والثاني والثالث: يتراوح كل منها بين 9-45.

ب- البُعد الرابع: يتراوح بين 8-40.

ج-البُعد الخامس: يتراوح بين 7-35.

تفسر الاجابات التي يحصل عليها الطالب على النحو التالي:

تم استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها الطالب حيث أن المدى= أكبر قيمة –أصغر قيمة /عدد القيم

أعلى خيار – أدنى خيار =5-1=4

ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تم اختيارها وعددها (3) كما يلي: 4/3=1. 33

ثم يتم إضافة1. 33إلى الحد الأدنى لكل فئة.

1. فالدرجة من (1-2.33) للفقرة الواحدة تدل على مستوى منخفض من امتلاك الطالب لمهارة النضج المهني.

2. والدرجة من (2.34—3.66) للفقرة الواحدة تدل على مستوى متوسط من امتلاك الطالب لمهارة النضج المهني.
3. والدرجة من (3.67-5) للفقرة الواحدة تدل على مستوى مرتفع من امتلاك الطالب لمهارة النضج المهني.

## 5.3 إجراءات الدراسة

تمت الدراسة بناءً على الخطوات التالية:

1. قام الباحث بقراءة الأدب النظري والدراسات السابقة للإلمام بموضوع الدراسة من جميع الجوانب.
2. قام الباحث بُعد ذلك بالاطلاع على المقاييس السابقة وتطوير مقياس اتخاذ القرار المهني والتأكد من مناسبة مقياس النضج المهني حسب ما هو موضح سابقا.
3. قام الباحث بالحصول على موافقة وتسهيل مهمة للقيام بالبحث مرفقا ملحق (ز) لتسهيل المهمة.
4. قام الباحث باختيار عينة الدراسة وتطبيق الدراسة عليها.
5. قام الباحث بعد ذلك بتحليل البيانات والتوصل إلى النتائج، وكتابة فصل المناقشة بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة.
6. قام الباحث بصياغة الرسالة بشكلها النهائي.

## 6.3 متغيرات الدراسة:

**المتغير المستقل:** اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات.

**المتغيرات التابعة:** النضج المهني- التحصيل الدراسي.

**المتغيرات الوسيطية:** النوع الاجتماعي- الصف – المستوى التحصيلي – التشعيب.

## 7.3 المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة:

أ. معامل ارتباط بيرسون: التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياسين والثبات بطريقة الإعادة.

ب. معامل ارتباط كرونباخ ألفا (Cronpak Alpha) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

كما استخدم الباحث في معالجة البيانات إحصائياً برنامج SPSS، وذلك لاختبار فروض الدراسة، مستخدمة الأساليب الإحصائية الآتية:

1. السؤالين الأول والثاني: المتوسطات الحسابية Mean والانحرافات المعيارية Standard Deviation.
2. السؤال الثالث: تحليل الانحدار المتعدد.
3. السؤال الرابع والخامس ما يتعلق بالنوع الاجتماعي والصف الدراسي: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test).
4. السؤال الرابع والخامس: ما هو متعلق بالمستوى التحصيلي والتشعيب تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova).

## الفصل الرابع

## عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة وفقاً لتسلسل أسئلتها، كما يتضمن مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها والتوصل إلى توصيات بناءً على النتائج، وذلك على النحو التالي:

### 1.4 عرض النتائج ومناقشتها:

**السؤال الأول: ما درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية استناداً لنموذج جيلات لاتخاذ القرار المهني؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتخاذ القرار المهني والجدول رقم (9) يبين النتائج.

**الجدول (9)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتخاذ القرار المهني**

| الأبعاد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| الرغبة | 4. 3061 | . 41629 | 1 | مرتفع |
| الآمنة | 3. 7160 | . 44825 | 3 | مرتفع |
| الهروبية | 3. 1979 | . 62468 | 4 | متوسط |
| المركبة | 4. 0190 | . 41578 | 2 | مرتفع |
| الدرجة الكلية | 3. 7970 | .30128 | | مرتفع |

يتبين من الجدول السابق أن الطلبة في المرحلة الثانوية يمتلكون مستوى مرتفع بدرجة كلية من اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات حيث تراوحت علاماتهم في الأبعاد بين (4.31) في مجال الرغبة وهو أعلى بُعد بدرجة مرتفعة، إلى (3.20) في بُعد الهروبية وهو أقل بُعد بدرجة متوسطة، بينما بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدى الطلبة (3.80) بانحراف معياري (0.30).

وقد حصل الطلبة على درجة مرتفعة من اتخاذ القرار المهني مما يدل على أنهم في مدارس لواء الجيزة لديهم وضوح في اهدافهم المهنية من وجهة نظرهم، ولديهم

معلومات حول كيفية اتخاذ القرار المهني، وقد ظهر لديهم القرارات التي يرغبون بها وتلك التي يرفضونها، وقد يعود ذلك لدور الأسرة في التوعية بالمهنة وأهميتها بالنسبة لهم، كما يعود ذلك أيضا لدور المدرسة بوجه عام والمرشد خصوصاً في مساعدتهم بالاختيار المهني وتوضيح المهن المختلفة التي سيختارونها، كما يبرز دور المرشد أيضاً في تقديم حصص مهنية توضح آلية اتخاذ القرار المهني لديهم.

ويعزى امتلاك الطلبة درجة مرتفعة من اتخاذ القرار نظراً لوجود سمات وراثية وقدرات، ووجود بيئة مناسبة تتصف بالهدوء والاستقرار والأمان تشجعهم وتحثهم على البحث عن المهن المناسبة لهم لتطوير مجتمعهم والرقي به، كما تلعب خبرات التعلم التي يتعرضون لها في المدرسة بدور فاعل في تحسين قدرتهم على اتخاذ القرار المهني، ويمتلك الطلبة بنفس الوقت مهارات مختلفة لها دور فعال نظراً لقساوة البيئة والصعوبات التي تواجههم فيها ومن تلك المهارات مهارة حل المشكلات والتعامل مع المواقف الجديدة واتخاذ القرار المناسب.

ويستدل أيضا من نتائج السؤال أن الطلبة لديهم استراتيجية إيجابية تتمثل في اتخاذ القرار المهني من حيث رغباتهم، وبطريقة آمنة، وبشكل مركب، بينما لديهم الابتعاد نوعاً ما عن التسرع في اتخاذ القرار المهني، وتجنب المعلومات الكثيرة حتى لا يقعون في الحيرة عند اتخاذ القرار المهني.

وتتفق هذه الدراسة مع ما أجراه (السلامة والطراونة، 2012) دراسة هدفت إلى تقصي مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، والتي أظهرت أن مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة فوق الوسط في معظمها وبمستوى عالٍ لمهارة اختيار البديل الأفضل.

**السؤال الثاني: ما مستوى النضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس النضج المهني والجدول رقم (10) يبين النتائج.

**الجدول (10)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس النضج المهني**

| الأبعاد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| التأكد في اتخاذ القرار المهني | 3. 5677 | . 50664 | 2 | متوسط |
| الاهتمام في اتخاذ القرار المهني | 3. 3601 | . 56120 | 5 | متوسط |
| الاستقلال في اتخاذ القرار المهني | 3. 4051 | . 44680 | 4 | متوسط |
| توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة | 3. 5809 | . 50872 | 1 | متوسط |
| المرونة في اتخاذ قرار المهنة | 3. 4587 | . 63816 | 3 | متوسط |
| الدرجة الكلية | 3. 4752 | .38373 | | متوسط |

يتبين من الجدول السابق أن الطلبة في المرحلة الثانوية يمتلكون مستوى متوسط من النضج المهني حيث تراوحت علاماتهم في الأبعاد بين (3.58) في مجال توفر المعلومات في اتخاذ القرار المهني وهو أعلى بُعد، إلى (3.36) في بُعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة وهو أقل بُعد، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية لدى الطلبة (3.48) بانحراف معياري (0.39).

يستدل من نتائج هذا السؤال أن الطلبة قد امتلكوا مستوى نضج مهني متوسط، وليس مرتفعاً مقارنة مع القدرة على اتخاذ القرار المهني، مما يؤكد أن الطلبة بحاجة إلى المساعدة في كيفية التأكد من اتخاذ القرار المهني، وهم أيضا بحاجة للمساعدة في تحسين الاهتمام في اتخاذ القرار المهني، وبحاجة أن يتخذوا قراراتهم بمفردهم وباستقلالية، كما أنهم قد يحتاجون لتوفر معلومات إضافية تدعم القدرة على اتخاذ القرار المهني، وهم بحاجة إلى المرونة في اتخاذ القرار المهني.

وهذا الأمر قد يعود إلى مستوى الذكاء ومفهوم الذات لديهم وطبيعة التنشئة الاجتماعية التي يعيشونها، ومستوى الطموح الذي يسعون لتحقيقه، ومستوى تحصيلهم الدراسي، ويعزى حصول الطلبة على مستوى متوسط من النضج المهني كون هؤلاء الطلبة يمتلكون مهارة في اتخاذ القرار المهني بشكل مرتفع ولكن ليس لديهم نضجاً مهنياً مرتفعاً بمعنى أن هؤلاء الطلبة بحاجة إلى معرفة ذاتهم بشكل أكثر وبحاجة لتوفر معلومات صحيحة ومناسبة وحديثة حول سوق العمل والمهن المشبعة والراكدة

والمطلوبة، ويبدو أن لديهم قدرة في اتخاذ القرار المهني ولكنه لا يتناسب مع مستوى نضجهم المهني.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أجراه (مطر، 1986) حول النضج المهني.

**السؤال الثالث ما نسبة ما يفسره أبعاد اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية بالنضج المهني؟**

للتعرف على مدى مساهمة أبعاد اتخاذ القرار المهني في رفع مستوى النضج المهني لدى الطلبة في المرحلة الثانوية استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد، بطريقة (Enter) وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم (11)

**جدول (11)**

**نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدراسة مدى مساهمة امتلاك الطلبة لمهارة اتخاذ القرار المهني في المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في نضجهم المهني.**

| البُعد | معامل الانحدار | بيتا β (معامل الارتباط) | قيمة ت | مستوى الدلالة | R | R2 معامل التحديد |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | 1.638 | | 7.999 | .000 | *0.54 | 0.29 |
| **الرغبة** | .213 | .231 | 5.072 | .000 | | |
| **الآمنة** | .024 | .029 | .473 | .637 | | |
| **المركبة** | .129 | .139 | 2.622 | .009 | | |

يتبين من الجدول السابق أن (29%) من التباين في النضج المهني أمكن التنبؤ بها باستخدام اتخاذ القرار المهني.

كما بينت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت موجبة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية, بمعنى أنه كلما ارتفعت مهارة الطلبة في المرحلة الثانوية في اتخاذ القرار المهني في الأبعاد (الرغبة – الآمنة – المركبة) تزيد قدرتهم في النضج المهني.

فيما لم يكن هناك ارتباط بين بُعد الهروبية والنضج المهني.

وأن أكبر قيمة لمعامل الارتباط بين اتخاذ القرار المهني والنضج المهني كان لبُعد الآمنة ثم الرغبة ثم المركبة.

وتدل نتيجة هذا السؤال على وجود علاقة بين اتخاذ القرار المهني والنضج المهني، فالطلبة الذي يمتلكون مهارة في اتخاذ القرار المهني لا شك أنهم يستطيعون الوصول إلى مستوى أعلى من النضج المهني، وقد أكدت النسبة التي ظهرت هذه النتيجة، كما يدل وجود ارتباط إيجابي بين أبعاد اتخاذ القرار المهني (الرغبة – الآمنة – المركبة) وبين النضج المهني على أن الفرد الذي يستطيع أن يتخذ القرار بناءً على رغباته أو بشكل آمن أو يراعي عوامل مختلفة في اتخاذ القرار المهني فإنه أفضل في النضج المهني، وبالمقابل فإن الفرد الذي يهرب بشكل مرتفع عند اتخاذ القرار المهني ويبتعد عن التركيز في المهنة المناسبة ويكون متسرعاً فإنه لا شك سيؤثر في مستوى نضجه المهني.

وتدعم نتيجة هذا السؤال الأهمية في أن يتخذ الأفراد قراراً مهنياً مناسباً يساعدهم في النضج المهني، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما توصل له لوزو (Luzzo, 1995) في دراسته والتي أظهرت النتائج أنه كلما كانت مهنة الطالب أكثر تطابقاً مع طموحه المهني كلما كانت اتجاهات الطالب أكثر نضجاً مهنياً عند اتخاذ القرار المهني، كما تتفق مع نتائج دراسة (السواط، 2010) والتي توصلت إلى أمكانية التنبؤ بمستوى مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصفين الأول ثانوي والثاني ثانوي في ضوء فاعلية الذات.

**السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ومتغير الصف الدراسي، ومتغير المستوى التحصيلي، ومتغير التشعيب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم السؤال لأربعة فروع من الإجابة هي:

**أ-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على القدرة على اتخاذ القرار المهني،

لدى الطلبة في المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، والجدول (12) يوضح ذلك.

**الجدول (12)**

**نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على القدرة على اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي**

| البُعد | النوع الاجتماعي | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | ذكور | 201 | 4. 17 | . 44 | 472 | -6.41 | **0.00 |
| | إناث | 273 | 4. 41 | . 37 | | | |
| الآمنة | ذكور | 201 | 3. 72 | . 45 | 472 | 0.37 | 0.71 |
| | إناث | 273 | 3. 71 | . 45 | | | |
| الهروبية | ذكور | 201 | 3. 21 | . 58 | 472 | 0.36 | 0.72 |
| | إناث | 273 | 3. 19 | . 66 | | | |
| المركبة | ذكور | 201 | 3. 91 | . 41 | 472 | -4.99 | **0.00 |
| | إناث | 273 | 4. 10 | . 40 | | | |
| الدرجة الكلية | ذكور | 201 | 3. 74 | . 29 | 472 | -3.49 | **0.00 |
| | إناث | 273 | 3. 83 | .31 | | | |

**دالة إحصائياً عند مستوى (0.01≥α)

يظهر من الجدول السابق أن اتخاذ القرار المهني للطلبة في المرحلة الثانوية في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان مرتفعاً في الدرجة الكلية لدى الطلبة الذكور بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (0.29)، كما كانت الدرجة الكلية مرتفعة لدى الإناث بمتوسط حسابي (3.83) بانحراف معياري (0.31) وبقيمة (ت) (3.49) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01≥α) مما يدل على أن اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة الإناث في المرحلة الثانوية أفضل من اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة الذكور.

كما يظهر من الجدول السابق أن اتخاذ القرار المهني للطالبات الإناث في الصفين الأول ثانوي والثاني ثانوي في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية

الهاشمية كان أفضل في الأبعاد (الرغبة، والمركبة) مما كان لدى الذكور، وبقيم (ت) في البُعدين (6.41، 4.99) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدل على أن الطالبات في تلك الأبعاد أفضل في اتخاذ القرار المهني مما لدى الذكور.

بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند بُعدي الهروبية والمركبة.

ويؤكد ذلك أن الطالبات أفضل في اتخاذ القرار المهني من الذكور في أبعاد الرغبة والمركبة، ويعزى ذلك كون هؤلاء الطالبات قد بذلن جهداً أكثر وبشكل مضاعف للعمل على النجاح في الاختيار المهني، ويؤكد ذلك أن نسبة الطالبات في مدارس لواء الجيزة اللواتي يذهبن للدراسة في الجامعة وإكمال التعليم أعلى من نسبة الطلاب، حيث ينشغل الطلاب بالمهن العادية أو الحرفية أو الالتحاق بالقوات المسلحة.

وتختلف نتيجة هذا السؤال عما توصلت له نتائج دراسة (الشريدة وبشارة وأبو درويش، 2010) والتي أظهرت أن الطلبة يمتلكون مهارات متوسطة في اتخاذ القرار، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة الطلبة على اتخاذ القرار تُعزى إلى النوع الاجتماعي.

كما تختلف مع نتائج دراسة (السلامة والطراونة، 2012) حول مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة فوق الوسط في معظمها وبمستوى عالٍ لمهارة اختيار البديل الأفضل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما قام به ديفيد ومايو ( Davd & Maiyo, 2010) والتي أشارت النتائج بها إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات اتخاذ القرارات. كذلك تختلف مع ما توصلت له نتائج دراسة (السواط، 2010) حول فاعلية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي حيث توصلت له نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي على جميع أبعاد مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني والدرجة الكلية لصالح الطلاب الذكور.

**ب–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغير الصف الدراسي؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على القدرة على اتخاذ القرار المهني، لدى الطلبة في المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الصف، والجدول (13) يوضح ذلك.

**الجدول (13)**

**نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على القدرة على اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.**

| البُعد | الصف | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | ا. ث | 280 | 4. 22 | . 43 | 472 | −5.74 | **0.00** |
| | 2. ث | 194 | 4. 43 | . 37 | | | |
| الآمنة | ا. ث | 280 | 3. 69 | . 45 | 472 | −1.69 | 0.09 |
| | 2. ث | 194 | 3. 76 | . 44 | | | |
| الهروبية | ا. ث | 280 | 3. 16 | . 60 | 472 | −1.68 | 0.09 |
| | 2. ث | 194 | 3. 26 | . 65 | | | |
| المركبة | ا. ث | 280 | 3. 99 | . 41 | 472 | −4.68 | **0.00** |
| | 2. ث | 194 | 4. 06 | . 42 | | | |
| الدرجة الكلية | ا. ث | 280 | 3. 75 | . 29 | 472 | −3.87 | **0.00** |
| | 2. ث | 194 | 3. 86 | .31 | | | |

**دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.01$)

يظهر من الجدول السابق أن اتخاذ القرار المهني للطلبة في المرحلة الثانوية في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان مرتفعاً في الدرجة الكلية لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.29)، كما كانت الدرجة الكلية مرتفعة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بمتوسط حسابي (3.86) بانحراف معياري (0.31) وبقيمة (ت) (3.87) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.01$) مما يدل على أن اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة في

الصف الثاني الثانوي في المرحلة الثانوية أفضل من اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي.

كما يظهر من الجدول السابق أن اتخاذ القرار المهني لطلاب في الصف الثاني الثانوي في مدارس لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان أفضل في الأبعاد (الرغبة، والمركبة) مما كان لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي، وبقيم (ت) في البُعدين (5.74، 4.68) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدل على أن الطلبة في الصف الثاني الثانوي في هذين البُعدين أفضل في اتخاذ القرار المهني مما كان لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي.

بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الصفين الأول ثانوي والثاني ثانوي في بُعدي الهروبية والآمنة.

مما يؤكد أن هناك خدمات تقدم للطلبة في الصف الثاني الثانوي تساعد في تطورهم المهني وقدرتهم على اتخاذ القرار وخاصة في بُعدي الرغبة والمركبة، ويلعب العمر أيضاً وزيادة النضج دوراً مهماً في تحسين قدرتهم في اتخاذ القرار المهني، ولكن لم يكن هناك فروق في بُعدي الهروبية والآمنة وهنا لا بد من رعاية الطلبة في الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي فيما يتعلق بالقدرة على اتخاذ القرار المهني.

**ج-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغير المستوى التحصيلي؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي، والجدول (14) يبين ذلك:

**الجدول (14)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي**

| المتغيرات | | الرغبة | الآمنة | الهروبية | المركبة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ممتاز (90-99) | المتوسط الحسابي | 4. 39 | 3. 66 | 2. 99 | 4. 00 | 3. 75 |
| | العدد | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 |
| | الانحراف المعياري | . 33 | . 53 | . 72 | . 39 | . 35 |
| جيد جداً (80-89) | المتوسط الحسابي | 4. 39 | 3. 72 | 3. 24 | 4. 10 | 3. 85 |
| | العدد | 164 | 164 | 164 | 164 | 164 |
| | الانحراف المعياري | . 33 | . 40 | . 54 | . 43 | . 27 |
| جيد (79-70) | المتوسط الحسابي | 4. 23 | 3. 76 | 3. 29 | 3. 96 | 3. 80 |
| | العدد | 174 | 174 | 174 | 174 | 174 |
| | الانحراف المعياري | . 48 | . 47 | . 66 | . 39 | . 32 |
| متوسط وأقل (69 فأقل) | المتوسط الحسابي | 4. 23 | 3. 66 | 3. 05 | 3. 98 | 3. 72 |
| | العدد | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| | الانحراف المعياري | . 44 | . 43 | . 60 | . 44 | . 27 |
| الدرجة الكلية | المتوسط الحسابي | 4. 31 | 3. 72 | 3. 20 | 4. 02 | 3. 80 |
| | العدد | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| | الانحراف المعياري | .42 | .45 | .62 | .42 | .30 |

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتخاذ القرار المهني تبعاً لاختلاف المستوى التحصيلي، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول رقم (15):

**الجدول (15)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي.**

| | مصدر الفروق | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | بين المجموعات | 3. 165 | 3 | 1.06 | 6.29 | **0.00** |
| | داخل المجموعات | 78. 805 | 470 | 0.17 | | |
| | الكلي | 81. 971 | 473 | | | |
| الآمنة | بين المجموعات | . 767 | 3 | 0.26 | 1.27 | 0.28 |
| | داخل المجموعات | 94. 271 | 470 | 0.20 | | |
| | الكلي | 95. 038 | 473 | | | |
| الهروبية | بين المجموعات | 5. 628 | 3 | 1.88 | 4.93 | **0.00** |
| | داخل المجموعات | 178. 950 | 470 | 0.38 | | |
| | الكلي | 184. 578 | 473 | | | |
| المركبة | بين المجموعات | 1. 909 | 3 | 0.64 | 3.75 | **0.01** |
| | داخل المجموعات | 79. 860 | 470 | 0.17 | | |
| | الكلي | 81. 769 | 473 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 1. 139 | 3 | 0.38 | 4.27 | *0.05 |
| | داخل المجموعات | 41. 796 | 470 | 0.09 | | |
| | الكلي | 42. 935 | 473 | | | |

** الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.01$).

*الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$).

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول رقم (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في بُعد الآمنة حيث بلغت قيمة (F) (1.27) وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$).

بينما تبين وجود فروق في ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الأبعاد (الرغبة والهروبية والمركبة، والدرجة الكلية)حيث بلغت قيم (F)

(6.29، 4.93، 3.75، 4.27)، على التوالي ولمعرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (16) يبين النتائج.

**الجدول (16)**

**اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاتخاذ القرار المهني في الرغبة والهروبية والمركبة والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي.**

| المحور | المستوى التحصيلي | جيد جداً متوسط الفروق | مستوى الدلالة | جيد متوسط الفروق | مستوى الدلالة | متوسط وأقل متوسط الفروق | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | ممتاز | 0.001 | 1.00 | 0.16 | 0.09 | 0.17 | 0.15 |
| | جيد جداً | – | – | 0.16 | 0.00** | 0.17 | 0.03* |
| | جيد | – | – | – | – | 0.03 | 0.99 |
| الهروبية | ممتاز | -0.24 | 0.90 | 0.29 | 0.03* | 0.05 | 0.11 |
| | جيد جداً | – | – | -0.04 | 0.07 | 0.19 | 0.08 |
| | جيد | – | – | – | – | 0.23 | 0.08 |
| المركبة | ممتاز | -0.10 | 0.44 | 0.04 | 0.95 | 0.02 | 0.99 |
| | جيد جداً | – | – | 0.14 | 0.02* | 0.13 | 0.16 |
| | جيد | – | – | – | – | 0.01 | 0.99 |
| الدرجة الكلية | ممتاز | -0.10 | 0.16 | 0.05 | 0.72 | 0.03 | 0.69 |
| | جيد جداً | – | – | 0.05 | 0.47 | 0.13 | 0.013* |
| | جيد | – | – | – | – | 0.80 | 0.24 |

** الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($0.01 \geq \alpha$).

*الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$).

يلاحظ من الجدول السابق أنه كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المستويات التحصيلية في الأبعاد في مقياس اتخاذ القرار المهني. حيث يتبين وجود فروق في اتخاذ القرار المهني بين (المستوى الجيد جداً والجيد وبين مستوى الجيد جداً والمتوسط وأقل) في بُعد الرغبة لصالح المستوى التحصيلي الأعلى، كما كان هناك فروق بين المستوى التحصيلي الممتاز والجيد في اتخاذ القرار في بُعد الهروبية لصالح

المستوى التحصيلي الأعلى، كما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى التحصيلي الجيد جداً ومستوى الجيد في بُعد المركبة لصالح المستوى التحصيلي الأعلى، كما كان هناك فروق بين المستوى التحصيلي الجيد جداً والمتوسط والأقل في بُعد الدرجة الكلية لصالح المستوى التحصيلي الأعلى، مما يدل على أن الطلبة في تلك الأبعاد ذوي المستوى التحصيلي الأعلى أفضل في اتخاذ القرار المهني من الطلبة ذوي المستوى التحصيلي الأدنى.

مما يثبت أن الطلبة ذوي المستوى التحصيلي المرتفع أفضل في القدرة على اتخاذ القرار المهني، وربما كان هؤلاء الطلبة أكثر اهتماماً وحرصاً مما أثرى قدرتهم في اتخاذ القرار المهني، كما أن هؤلاء الطلبة حريصون على أن يحققوا علامات أفضل ويكْمِلوا الدراسة وبالتالي فهم حريصون على الاختيار المهني واتخاذ القرار بشكل أكثر دقة.

**د-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى إلى متغير التشعيب**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير التشعيب، والجدول رقم (17) يبين ذلك:

**الجدول (17)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير التشعيب.**

| المتغيرات | | الرغبة | الآمنة | الهروبية | المركبة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| علمي | المتوسط الحسابي | 4. 40 | 3. 69 | 3. 01 | 4. 01 | 3. 76 |
| | العدد | 148 | 148 | 148 | 148 | 148 |
| | الانحراف المعياري | . 39 | . 52 | . 68 | . 44 | . 34 |
| أدبي | المتوسط الحسابي | 4. 23 | 3. 76 | 3. 31 | 3. 95 | 3. 80 |
| | العدد | 230 | 230 | 230 | 230 | 230 |
| | الانحراف المعياري | . 45 | . 39 | . 49 | . 41 | . 27 |
| إدارة معلوماتية | المتوسط الحسابي | 4. 35 | 3. 66 | 3. 09 | 4. 15 | 3. 80 |
| | العدد | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| | الانحراف المعياري | . 35 | . 42 | . 65 | . 35 | . 28 |
| أخرى | المتوسط الحسابي | 4. 31 | 3. 69 | 3. 93 | 4. 40 | 4. 07 |
| | العدد | 16 | 16 | 16 | 16 | 16 |
| | الانحراف المعياري | . 18 | . 61 | . 81 | . 21 | . 33 |
| الدرجة الكلية | المتوسط الحسابي | 4. 31 | 3. 72 | 3. 20 | 4. 02 | 3. 80 |
| | العدد | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| | الانحراف المعياري | .42 | .45 | .62 | .42 | .30 |

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتخاذ القرار المهني تبعاً لاختلاف التشعيب، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول رقم (18):

## الجدول (18)

## نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة تبعاً لمتغير التشعيب

| | مصدر الفروق | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | بين المجموعات | 2. 648 | 3 | 0.88 | 5.23 | *0.00 |
| | داخل المجموعات | 79. 323 | 470 | 0.17 | | |
| | الكلي | 81. 971 | 473 | | | |
| الآمنة | بين المجموعات | . 910 | 3 | 0.30 | 1.51 | 0.21 |
| | داخل المجموعات | 94. 129 | 470 | 0.20 | | |
| | الكلي | 95. 038 | 473 | | | |
| الهروبية | بين المجموعات | 17. 577 | 3 | 5.86 | 16.49 | **0.00** |
| | داخل المجموعات | 167. 001 | 470 | 0.36 | | |
| | الكلي | 184. 578 | 473 | | | |
| المركبة | بين المجموعات | 4. 732 | 3 | 1.58 | 9.62 | **0.00** |
| | داخل المجموعات | 77. 037 | 470 | 0.16 | | |
| | الكلي | 81. 769 | 473 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 1. 451 | 3 | 0.48 | 5.48 | **0.00** |
| | داخل المجموعات | 41. 484 | 470 | 0.08 | | |
| | الكلي | 42. 935 | 473 | | | |

** الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (α≥0.01)

*الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (α≥0.05)

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في بُعد الآمنة حيث بلغت قيمة(F) (1. 51) وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (α≥0.05).

ويبدو أن الطلبة الذين يتجهوا للبحث عن التشعيب يحرصوا جميعاً على الاهتمام بالبُعد الآمن بدرجة متقاربة.

بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05≥α) في الأبعاد (الرغبة والهروبية والمركبة، والدرجة الكلية) حيث بلغت قيم (F) (5.23، 16.49، 9.62، 5.48)، على التوالي ولمعرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (19) يبين النتائج.

**الجدول (19)**

**اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاتخاذ القرار المهني في الرغبة والهروبية والمركبة والدرجة الكلية تبعاً لمتغير التشعيب.**

| المحور | المستوى التشعيبي | أدبي متوسط الفروق | أدبي مستوى الدلالة | إدارة معلوماتية متوسط الفروق | إدارة معلوماتية مستوى الدلالة | أخرى متوسط الفروق | أخرى مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرغبة | علمي | 0.16 | **0.00** | 0.04 | 0.90 | 0.90 | 0.78 |
| | أدبي | – | – | −0.12 | 0.16 | −0.07 | 0.92 |
| | إدارة معلوماتية | – | – | – | – | 0.05 | 0.98 |
| الهروبية | علمي | 0.30 | **0.00** | −0.08 | 0.79 | −0.92 | **0.00** |
| | أدبي | – | – | −0.22 | *0.049* | −0.62 | **0.00** |
| | إدارة معلوماتية | – | – | – | – | −0.83 | **0.00** |
| المركبة | علمي | 0.06 | 0.59 | −0.14 | 0.11 | −0.39 | **0.00** |
| | أدبي | – | – | −0.20 | **0.00** | −0.45 | **0.00** |
| | إدارة معلوماتية | – | – | – | – | −0.25 | 0.17 |
| الدرجة الكلية | علمي | −0.04 | 0.58 | −0.04 | 0.82 | −0.32 | **0.00** |
| | أدبي | – | – | 0.00 | 1.00 | −0.27 | *0.011* |
| | إدارة معلوماتية | – | – | – | – | −0.28 | *0.011* |

** الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (0.01≥α)

*الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (0.05≥α)

يلاحظ من الجدول السابق أنه كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المستويات التشعيبية في الأبعاد في مقياس اتخاذ القرار المهني. حيث يتبين وجود فروق في اتخاذ القرار المهني بين (العلمي والأدبي في بُعد الرغبة لصالح التخصص العلمي) في بُعد الرغبة.

بمعنى أن اتخاذ القرار المهني يعد أفضل لدى الطلبة ذوي التخصص العلمي، من الطلبة ذوي التخصص الأدبي وسبب ذلك ربما يعود لاهتمامهم وحرصهم نظرا لزيادة مستواهم التحصيلي.

كما كان هناك فروق بين المستوى التشعيبي العلمي والأدبي لصالح العلمي حيث أن العلمي أفضل في اختيار القرار المهني، كما كان هناك بين العلمي والاختيارات الأخرى لصالح الاختيارات الأخرى، كما كان هناك فروق بين الاختيار الأدبي مع الإدارة المعلوماتية لصالح الإدارة المعلوماتية، وفروق بين الأدبي والاختيارات الأخرى لصالح الاختيارات الأخرى، وفروق في الإدارة المعلوماتية والاختيارات الأخرى لصالح الاختيارات الأخرى وذلك في بُعد الهروبية.

وهذا يثبت أن الطلبة في الإدارة المعلوماتية والاختيارات الأخرى (فندقي وتربية طفل) يعدوا أفضل في بعد الهروبية من الطلبة في التخصص العلمي والأدبي.

كما كان هناك فروق بين العلمي والاختيارات الأخرى لصالح الاختيارات الأخرى وفروق بين التخصص الأدبي والإدارة المعلوماتية لصالح الإدارة المعلوماتية وفروق بين الأدبي والاختيارات الأخرى لصالح الاختيارات الأخرى وذلك في بُعد المركبة.

كما كان هناك فروق بين التخصص العلمي والتخصصات الأخرى لصالح التخصصات الأخرى، وفروق بين الأدبي والتخصصات الأخرى لصالح التخصصات الأخرى وفروق بين الإدارة المعلوماتية والتخصصات الأخرى لصالح التخصصات الأخرى في الدرجة الكلية.

**السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين القدرة على النضج المهني تعزى إلى النوع الاجتماعي، والصف الدراسي، والمستوى التحصيلي، والتشعيب لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم السؤال لأربع أفرع من الإجابة هي:

**أ-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين القدرة على النضج المهني تعزى إلى النوع الاجتماعي؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على القدرة على النضج المهني، لدى الطلبة في المرحلة الثانوية تبعا للجنس ، والجدول (20) يوضح ذلك.

**الجدول (20)**

**نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على القدرة على النضج المهني بين الطلبة تبعا للجنس**

| البعد | النوع الاجتماعي | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **التأكد** | ذكور | 201 | 3.57 | .49 | 472 | −0.23 | 0.82 |
| | إناث | 273 | 3.58 | .50 | | | |
| **الاهتمام** | ذكور | 201 | 3.34 | .57 | 472 | −0.73 | 0.47 |
| | إناث | 273 | 3.38 | .55 | | | |
| **الاستقلال** | ذكور | 201 | 3.40 | .49 | 472 | −0.41 | 0.68 |
| | إناث | 273 | 3.41 | .413 | | | |
| **المعلومات** | ذكور | 201 | 3.60 | .52 | 472 | 0.72 | 0.47 |
| | إناث | 273 | 3.57 | .50 | | | |
| **المرونة** | ذكور | 201 | 3.48 | .60 | 472 | 0.76 | 0.45 |
| | إناث | 273 | 3.44 | .67 | | | |
| **الدرجة الكلية** | ذكور | 201 | 3.48 | .39 | 472 | 0.02 | 0.99 |
| | إناث | 273 | 3.48 | .38 | | | |

**دالة إحصائيا عند مستوى ($0.01\geq\alpha$)

يظهر من الجدول السابق أن النضج المهني للطلبة في المرحلة الثانوية في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان متوسطا في الدرجة الكلية لدى الطلبة الذكور بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.39)، كما كانت الدرجة الكلية مرتفعة لدى الإناث بمتوسط حسابي (3.48) بانحراف معياري (0.38) وبقيمة ت (0.02) وهي قيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05\geq\alpha$) مما يدل على أن النضج المهني لا يختلف عند الذكور عنه عند الإناث.

مما يدل على أن الطلبة سواء كانوا ذكورا أم اناثا فإنهم يستطيعون القيام بالنضج المهني ويحدث بسبب لأن الطلبة بنفس المرحلة العمرية، ولأنهم يخضعوا لنفس المناهج المدرسية، ويعيشون بنفس البيئة السكنية، وبالتالي يتعرضوا لخبرات متقاربة ومن هنا كان كل من الذكور والاناث لا يختلفوا في النضج المهني.

**ب-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين القدرة على النضج المهني تعزى إلى الصف الدراسي؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على القدرة على النضج المهني، لدى الطلبة في المرحلة الثانوية تبعا للصف ، والجدول (21) يوضح ذلك.

**الجدول (21)**

**نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على القدرة على النضج المهني بين الطلبة تبعا للصف**

| البعد | الصف | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **التأكد** | ا. ث | 280 | 3.55 | .51 | 472 | -1.00 | 0.32 |
| | 2.ث | 194 | 3.59 | .50 | | | |
| **الاهتمام** | ا. ث | 280 | 3.29 | .53 | 472 | -3.13 | 0.00** |
| | 2.ث | 194 | 3.46 | .59 | | | |
| **الاستقلال** | ا. ث | 280 | 3.40 | .43 | 472 | -0.43 | 0.67 |
| | 2.ث | 194 | 3.42 | .47 | | | |
| **المعلومات** | ا. ث | 280 | 3.57 | .50 | 472 | -0.40 | 0.69 |
| | 2.ث | 194 | 3.59 | .52 | | | |
| **المرونة** | ا. ث | 280 | 3.45 | .58 | 472 | -0.42 | 0.67 |
| | 2.ث | 194 | 3.47 | .72 | | | |
| **الدرجة الكلية** | ا. ث | 280 | 3.45 | 0.37 | 472 | -0.56 | 0.12 |
| | 2.ث | 194 | 3.51 | 0.41 | | | |

**دالة إحصائيا عند مستوى ($0.01\geq\alpha$)

يظهر من الجدول السابق أن النضج المهني للطلبة في المرحلة الثانوية في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان متوسطا في الدرجة الكلية لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.37)، كما كانت الدرجة الكلية متوسطة لدى طلبة الصف الثاني ثانوي بمتوسط حسابي (3.51) بانحراف معياري (0.41) وبقيمة ت (0.56) وهي قيمة ليست ذات دلالة الإحصائية مما يدل على أن النضج المهني لدى الطلبة في الصف الأول والثاني الثانوي في المرحلة الثانوية لا يختلف لدى الطلبة، كما كانت قيم ت في الأبعاد (التأكد والاستقلال والمعلومات والمرونة) ليست ذات دلالة إحصائية حيث بلغت على الترتيب (1.00، 0.43، 0.40، 0.42).

ويعزى ذلك نظرا لكون الأبعاد وهي التأكد والاستقلال والمعلومات والمرونة ربما يقوم المعلمون والمرشدون بالتوعية بها في اثناء تقديم حصص توجيهية او مهنية، وقد يساهم الأهل في ذلك وبالتالي بغض النظر عن المستوى الصفي فإن هؤلاء الطلبة يمتلكون نضجا مهنيا.

بينما يظهر من الجدول السابق أن النضج المهني لطلاب في الصف الثاني الثانوي في لواء الجيزة في المملكة الأردنية الهاشمية كان أفضل في بعد الاهتمام مما كان لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي ، وبقيمة ت (3.13) وهي ذات دلالة إحصائيا عند مستوى ($0.01\geq\alpha$) ، مما يدل على أن الطلبة في الصف الثاني الثانوي أفضل في النضج المهني مما كان لدى الطلبة في الصف الأول الثانوي. حيث أن الطلبة كانوا أفضل في الصف الثاني ثانوي في بعد الاهتمام نظرا لأنهم أقرب إلى اتخاذ قرار مهني في الثانوية العامة وبالتالي كانوا أفضل في الاهتمام من طلبة الصف الأول الثانوي.

**ج-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين القدرة على النضج المهني تعزى إلى المستوى التحصيلي؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القدرة على النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي، والجدول (22) يبين ذلك:

## الجدول (22)

## المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي

| المتغيرات | | التأكد | الاهتمام | الاستقلال | المعلومات | المرونة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ممتاز (99-90) | المتوسط الحسابي | 3.41 | 3.15 | 3.28 | 3.38 | 3.18 | 3.28 |
| | العدد | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 | 56 |
| | الانحراف المعياري | .64 | .56 | .40 | .42 | .67 | .38 |
| جيد جدا (80-89) | المتوسط الحسابي | 3.64 | 3.37 | 3.45 | 3.60 | 3.42 | 3.50 |
| | العدد | 164 | 164 | 164 | 164 | 164 | 164 |
| | الانحراف المعياري | .44 | .54 | .43 | .47 | .63 | .33 |
| جيد (79-70) | المتوسط الحسابي | 3.61 | 3.42 | 3.45 | 3.66 | 3.54 | 3.54 |
| | العدد | 174 | 174 | 174 | 174 | 174 | 174 |
| | الانحراف المعياري | .50 | .60 | .45 | .54 | .64 | .41 |
| متوسط وأقل (69 فأقل) | المتوسط الحسابي | 3.42 | 3.34 | 3.31 | 3.50 | 3.56 | 3.42 |
| | العدد | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| | الانحراف المعياري | .49 | .49 | .48 | .52 | .57 | .38 |
| الدرجة الكلية | المتوسط الحسابي | 3.57 | 3.36 | 3.41 | 3.58 | 3.46 | 3.48 |
| | العدد | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| | الانحراف المعياري | .51 | .56 | 5.4 | .51 | .64 | .38 |

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمقياس النضج المهني تبعاً لاختلاف المستوى التحصيلي، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (23):

**الجدول (23)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي**

| | مصدر الفروق | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأكد | بين المجموعات | 4.48 | 3 | 1.60 | 6.01 | **0.00 |
| | داخل المجموعات | 116.93 | 470 | 0.25 | | |
| | الكلي | 121.41 | 473 | | | |
| الاهتمام | بين المجموعات | 3.26 | 3 | 1.09 | 3.51 | *0.02 |
| | داخل المجموعات | 145.71 | 470 | 0.31 | | |
| | الكلي | 148.97 | 473 | | | |
| الاستقلال | بين المجموعات | 2.29 | 3 | 0.76 | 3.89 | *0.01 |
| | داخل المجموعات | 92.14 | 470 | 0.20 | | |
| | الكلي | 94.43 | 473 | | | |
| المعلومات | بين المجموعات | 3.88 | 3 | 1.29 | 5.13 | **0.00 |
| | داخل المجموعات | 118.53 | 470 | 0.25 | | |
| | الكلي | 122.41 | 473 | | | |
| المرونة | بين المجموعات | 6.68 | 3 | 2.23 | 5.63 | **0.00 |
| | داخل المجموعات | 185.95 | 470 | 0.40 | | |
| | الكلي | 192.63 | 473 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | 3.09 | 3 | 1.03 | 7.28 | **0.00 |
| | داخل المجموعات | 66.56 | 470 | 0.14 | | |
| | الكلي | 69.65 | 473 | | | |

** الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ($0.01\geq\alpha$)

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$)

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول (25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) في الأبعاد والدرجة الكلية حيث بلغت قيم F في الدرجة الكلية (7.28) كما بلغت قيم ت في الأبعاد (التأكد، الاهتمام، الاستقلال، جمع المعلومات، المرونة (6.01،3.51، 3.89، 5.13،

5.63) على التوالي وجميعها قيم دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤0.05)، ولمعرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (24) يبين النتائج.

**الجدول (24)**

**اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية للنضج المهني في الدرجة الكلية والأبعاد تبعاً للمستوى التحصيلي**

| المحور | المستوى التحصيلي | جيد جدا متوسط الفروق | جيد جدا مستوى الدلالة | جيد متوسط الفروق | جيد مستوى الدلالة | متوسط وأقل متوسط الفروق | متوسط وأقل مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التأكد | ممتاز | -0.24 | 0.03* | -0.21 | 0.06 | -0.02 | 0.99 |
| | جيد جدا | - | - | 0.03 | 0.96 | 0.22 | 0.01* |
| | جيد | - | - | - | - | 0.19 | 0.07 |
| الاهتمام | ممتاز | -0.22 | 0.08 | -0.28 | 0.02* | -0.19 | 0.26 |
| | جيد جدا | - | - | -0.05 | 0.87 | 0.03 | 0.99 |
| | جيد | - | - | - | - | 0.08 | 0.76 |
| الاستقلال | ممتاز | -0.17 | 0.09 | -0.17 | 0.09 | -0.04 | 0.98 |
| | جيد جدا | - | - | -0.00 | 1.00 | 0.14 | 0.16 |
| | جيد | - | - | - | - | 0.14 | 0.15 |
| المعلومات | ممتاز | -0.22 | 0.05 | -0.28 | 0.01* | -0.12 | 0.60 |
| | جيد جدا | - | - | -0.06 | 0.75 | 0.10 | 0.56 |
| | جيد | - | - | - | - | 0.16 | 0.14 |
| المرونة | ممتاز | -0.24 | 0.10 | -0.36 | 0.00** | -0.38 | 0.00** |
| | جيد جدا | - | - | -0.12 | 0.38 | -0.02 | 0.99 |
| | جيد | - | - | - | - | -0.19 | 0.99 |
| النضج | ممتاز | -0.22 | 0.00* | 0.25 | 0.00* | -0.14 | 0.22 |
| المهني | جيد جدا | - | - | -0.37 | 0.85 | 0.08 | 0.50 |
| الكلي | جيد | - | - | - | - | 0.12 | 0.16 |

** الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (α≤0.01)

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (α≤0.05)

يلاحظ من الجدول السابق أنه كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المستويات التحصيلية في الأبعاد في مقياس النضج المهني. حيث يتبين وجود فروق في النضج المهني بين (المستوى الممتاز والجيد جدا لصالح المستوى الجيد جدا، وبين المستوى الجيد جدا والمتوسط وأقل لصالح المستوى الجيد جدا في بعد التأكد.

كما يتبين وجود فروق في بعد الاهتمام بين المستوى الممتاز والجيد لصالح الجيد في النضج المهني.

كما يتبين وجود فروق في بعد المعلومات بين المستوى التحصيلي الممتاز والجيد ولصالح المستوى الجيد في النضج المهني.

كما يتبين في بعد المرونة وجود فروق بين المستوى التحصيلي الممتاز والجيد ولصالح الجيد وبين المستوى التحصيلي الممتاز والمتوسط فأقل لصالح المستوى المتوسط فأقل.

كما يتبين وجود فروق في النضج المهني ككل بين المستوى التحصيلي الممتاز وبين الجيد جدا ولصالح الجيد جدا، وبين المستوى التحصيلي الممتاز وبين الجيد ولصالح الجيد جدا.

حيث أن المستوى التحصيلي الجيد جدا ربما يتمتع الطلاب الواقعين به بمستوى من النضج المهني أفضل من المستويات الأخرى نظرا لانشغال الطلبة الممتازين بالتحصيل الدراسي، والمذاكرة، بينما ينشغل الطلبة المنخفضين تحصيليا بهوايات وميول مختلفة، كالرياضة مثلا ومن هنا كانوا أقل نضجا.

بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في النضج المهني في بعد الاستقلال بين المستويات التحصيلية.

**د–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين القدرة على النضج المهني تعزى إلى التشعيب**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القدرة على النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للتشعيب، والجدول (25) يبين ذلك:

## الجدول (25)

## المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للتشعيب

| المتغيرات | | التأكد | الاهتمام | الاستقلال | المعلومات | المرونة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العلمي | المتوسط الحسابي | 3.50 | 3.27 | 3.39 | 3.59 | 3.44 | 3.44 |
| | العدد | 148 | 148 | 148 | 148 | 148 | 148 |
| | الانحراف المعياري | .56 | .60 | .39 | .47 | .66 | .39 |
| الأدبي | المتوسط الحسابي | 3.59 | 3.38 | 3.42 | 3.54 | 3.42 | 3.47 |
| | العدد | 230 | 230 | 230 | 230 | 230 | 230 |
| | الانحراف المعياري | .46 | .52 | .48 | .53 | .59 | .37 |
| الإدارة المعلوماتية | المتوسط الحسابي | 3.60 | 3.43 | 3.43 | 3.72 | 3.62 | 3.56 |
| | العدد | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 | 80 |
| | الانحراف المعياري | .51 | .55 | .38 | .47 | .67 | .39 |
| أخرى | المتوسط الحسابي | 3.65 | 3.53 | 3.28 | 3.40 | 3.41 | 3.46 |
| | العدد | 16 | 16 | 16 | 16 | 16 | 16 |
| | الانحراف المعياري | .62 | .70 | .66 | .62 | .85 | .48 |
| الدرجة الكلية | المتوسط الحسابي | 3.57 | 3.36 | 3.41 | 3.58 | 3.46 | 3.48 |
| | العدد | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 | 474 |
| | الانحراف المعياري | .51 | .56 | 5.4 | 1.5 | .64 | .38 |

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمقياس النضج المهني تبعاً لاختلاف التشعيب، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$)تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (26):

**الجدول (26)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس النضج المهني لدى الطلبة تبعاً للتشعيب**

| | مصدر الفروق | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأكد | بين المجموعات | .918 | 3 | 0.31 | 1.19 | 0.31 |
| | داخل المجموعات | 120.493 | 470 | 0.26 | | |
| | الكلي | 121.411 | 473 | | | |
| الاهتمام | بين المجموعات | 2.148 | 3 | 0.72 | 2.29 | 0.08 |
| | داخل المجموعات | 146.822 | 470 | 0.31 | | |
| | الكلي | 148.970 | 473 | | | |
| الاستقلال | بين المجموعات | .378 | 3 | 0.13 | 0.63 | 0.60 |
| | داخل المجموعات | 94.047 | 470 | 0.20 | | |
| | الكلي | 94.425 | 473 | | | |
| المعلومات | بين المجموعات | 2.457 | 3 | 0.82 | 3.21 | *0.02 |
| | داخل المجموعات | 119.955 | 470 | 0.26 | | |
| | الكلي | 122.412 | 473 | | | |
| المرونة | بين المجموعات | 2.613 | 3 | 0.87 | 2.15 | 0.09 |
| | داخل المجموعات | 190.018 | 470 | 0.40 | | |
| | الكلي | 192.631 | 473 | | | |
| الدرجة الكلية | بين المجموعات | .733 | 3 | 0.24 | 1.67 | 0.17 |
| | داخل المجموعات | 68.916 | 470 | 0.15 | | |
| | الكلي | 69.649 | 473 | | | |

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$)

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية تعزى إلى التشعيب حيث بلغة قيمة ف (1.67) وهي قيمة ليست ذات دلالة إحصائية، كما وجدت الدراسة عدم وجود فروق في الأبعاد (التأكد والاهتمام والاستقلال والمرونة) حيث بلغت قيم ف على التوالي (1.19، 2.29، 0.63، 2.15) وجميع تلك القيم لم يكن ذوي دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة الإحصائية (α≥0.05) ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بعد المعلومات في النضج المهني تعزى إلى التشعيب حيث بلغت قيمة ف (3.21) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، ولمعرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (27) يبين النتائج.

**الجدول (27)**

**اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية للنضج المهني في بعد المعلومات تبعاً للتشعيب**

| المحور | المستوى التحصيلي | أدبي | | إدارة معلوماتية | | أخرى | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | متوسط الفروق | مستوى الدلالة | متوسط الفروق | مستوى الدلالة | متوسط الفروق | مستوى الدلالة |
| المعلومات | علمي | 0.05 | 0.82 | -0.13 | 0.34 | 0.19 | 0.58 |
| | أدبي | - | - | -0.18 | 0.06 | 0.14 | 0.78 |
| | إدارة معلوماتية | - | - | - | - | 0.32 | 0.16 |

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات التشعيب في بعد المعلومات في النضج المهني.

ويظهر من نتيجة هذا السؤال أن الطلبة الذين يتشعبون للتخصص العلمي أو الأدبي او الادارة المعلوماتية او الفندقي فإنهم جميعا يمتلكون نضجا مهنيا متقاربا، نظرا لأنهم اختاروا التخصص بناء على رغبتهم وتمكنوا من معرفة المهن المناسبة له من خلال التوجيه المهني المقدم من المرشدين.

## 2.4 التوصيات

**بناء على ما توصلت له نتائج الدراسة فإنه يوصى بما يلي:**

1. العمل على رفع القدرة على اتخاذ القرار في الهروبية من خلال حصص توجيه مهني وتكثيف الإرشاد المهني للطلبة.
2. العمل على تحسين مستوى النضج المهني لدى الطلبة من خلال إخضاع الطلبة للتجريب المهني وتحليل المهنة.

3. العمل على تكثيف الإرشاد المهني للطلبة الذكور وتوجيههم نحو الاختيار المهني من خلال توجيههم لكتابة السيرة الذاتية وإجراء مقابلات وظيفية وتعليمهم مهارة اتخاذ القرار المهني.
4. العمل على تنفيذ برامج متخصصة في الإرشاد المهني لكل المستويات التحصيلية وعدم الاكتفاء بالطلبة المتفوقين تحصيلياً.
5. توجيه الطلبة ذوي الفرع الأدبي في امتلاك مهارة اتخاذ قرار مهني مناسب، وعدم التنقل في الاختيار المهني مقارنة مع التخصصات الأخرى.

# المراجع

## أ. المراجع باللغة العربية:


أبو أسعد، أحمد والهواري، لمياء. (2008). **التوجيه التربوي والمهني**. عمان: دار الشروق.

أبو جادو، صالح، ونوفل، محمد (2007). **تعليم التفكير: النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو حماد، ناصر الدين. (2008). **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني**. عمان: جدارا للكتاب العالمي.

أبو زعيزع، عبد الله. (2010). **مقدمة في الإرشاد المهني**. عمان: دار يافا العملية، عمان، الأردن.

أحمد، زكريا. (1999). **دراسة لبعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتفضيل المهني لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الإسماعيلية**. المؤتمر التربوي الثالث لكلية التربية بالإسماعيلية (المعلوماتية واتخاذ القرار التربوي في عالم كوني سريع التغير) – مصر، 240 – 211.

البلوشي، راشد. (2007). **بناء برنامج تدريبي مهني مستند إلى أنموذج جيلات (Gelatt) وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عمان**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

البلوشي، رحمه. (2009). **أثر برنامج تدريبي مقترح في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طالبات الصف العاشر في مدارس منطقة جنوب الباطنة في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

جرادات، حنان. (1991). **فاعلية برنامج للتوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية لطالبات الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

جروان، فتحي. (1986). **فاعلية برنامج إرشادي مهني في النضج المهني وفي اتخاذ القرار المهني.** رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

الجلالي، لمعان. (2011). **التحصيل الدراسي.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حبيب، مجدي. (1997). **سيكولوجية صنع القرار.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حبيب، مجدي.(2003). **اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة.** القاهرة: دار الفكر العربي.

الحوارنه، إياد. (2005). **أثر نمط التنشئة الأسرية في النضج المهني لدى طلبة الأول ثانوي في محافظة الكرك.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الخالدي، عطا لله، العلمي، والصيخان دلال سعد الدين. (2011). **الإرشاد المهني للمدارس والمراكز والجامعات.** عمان: دار صفاء.

الختاتنة، سامي. (2011). **علم النفس الإداري،** عمان: دار حامد للنشر.

الخطيب، صالح. (2009). **الإرشاد النفسي في المدرسة (أسسه ونظرياته وتطبيقاته).** العين: دار الكتاب الجامعي، العين.

الخطيب، محمد. (1995). **الأصول العامة للتعليم الفني والمهني.** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الخواجة، عبد الفتاح. (2011). فاعلية برنامج توجيه جمعي مهني في تحسين مستوى النضج المهني والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** 12(4)، 39-63.

الداهري، صالح. (2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

رابح، بوقرة. (2009) **صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية، بحوث وأوراق عمل الملتقى الدولي المنعقد بتاريخ 14-15 أبريل 2009، الجزائر:** كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية.

رندر، باري وستير، رالف وبالاكريشنان، ناجراج. (2007) **نمذجة القرارات وبحوث العمليات باستخدام صفحات الانتشار الالكترونية**، تعريب مصطفى موسى، ترجمة يحيى المشد، الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع.

الرواد، ذيب. (1996). **أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مدارس محافظة معان**. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

الريماوي، محمد والتل، شادية والعتوم، عدنان وعلاونة، شفيق والبطش، محمد والزغول، رافع والزغول، عماد وشريم، رغدة و جبر، فارس و غرايبة، عياش والزعبي، رفعة ومصطفى، رضوان والسلطي، ناديا والجراح، عبد الناصر. (2004). **علم النفس العام**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زهران، حامد. (2001). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، (ط3). القاهرة: عالم الكتب.

الزهراني، عبد الرحمن (2004). **علاقة اتخاذ القرار التعليمي المهني ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب الملتحقين بكليتي التقنية والمعلمين بالباحة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السفاسفة، محمد وأبو اسعد، احمد. (2011). **الإرشاد المهني**. عمان: مكتبة الفلاح للنشر.

السفاسفة، محمد. (1993). **استقصاء مدى فاعلية أنموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني ثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.

السلامة، عماد والطراونة، عبدالله. (2012). مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. **مؤتة للبحوث والدراسات** – العلوم الانسانية والاجتماعية –الاردن, 27(5)،289 – 268 .

سلمان، أحمد. (2012). اتخاذ القرار من منظور إسلامي: دراسة وصفية تحليلية مقارنة. **مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية** – العراق, 8(4) .170 - 203

السواط، وصل الله. (2008). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمحافظة الطائف.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى.

السواط، وصل الله.(2010). فاعلية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب و طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف: دراسة وصفية تنبؤية .**دراسات تربويه ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق**، 66(1)، 301 - 347.

شاهين، جودة.(2010). التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية. **دراسات نفسية**، مصر, 20(2)، 396 - 357.

الشرعة، حسين. (1998). علاقة مستوى الطموح والنوع الاجتماعي بالنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. الأردن: جامعة مؤتة، **مؤتة للبحوث والدراسات**، عمادة الدراسات العليا، 13(5)، 11-33.

الشريدة، محمد وبشارة، موفق وأبو درويش، منى.(2010). قدرة طلبة السنة الاولى في جامعة الحسين بن طلال على اتخاذ القرار وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي. **مجلة كلية التربية** – عين شمس –مصر, 34(3)،465 - 439.

الشيخ حمود، محمد. (2011). **الإرشاد المهني (نشأته، أهميته، تقنياته، نظرياته، وتجارب عالمية).** العين: دار الكتاب الجامعي.

طعمة، أمل. (2010). **اتخاذ القرار والسلوك القيادي (برنامج تدريبي).** عمان: دار ديبونو.

عبد الحميد، ابراهيم. (2007). **النضج المهني وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة وتقدير الذات دراسة مقارنة وفقا للجنس محل الإقامة**، حوليات مركز

البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، كلية الآداب، الحولية الثالثة، الرسالة الثانية.

عربيات، أحمد. (2014) **الإرشاد المهني**، عمان: دار الإعصار.

العزاوي، خليل محمد. (2008). **إدارة اتخاذ القرار الإداري**. القاهرة: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

العزيزي، سيف. (2011). **فاعلية برنامجي إرشاد جمعي يستندان لنظريي هولاند وسوبر في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب التعليم الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، مسقط: جامعة نزوى.

العطاس، عبد الله. (2010). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى** –دراسة شبه تجريبية–، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس11/29-1-2010/12، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ص ص 51-82.

العويلي، عوض. (1988). **حل المشاكل وعملية اتخاذ القرار**. عمان: مؤسسة التدريب المهني، معهد تدريب المدربين والمشرفين.

فرج، عبد اللطيف. (2009). **منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين**. عمان: دار الثقافة.

القاسم، بديع. (2001). **علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق**. عمان: مؤسسة الوراق.

قاسم، سعاد. (2011). **اثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات، دراسة تطبيقية على المدراء في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونوروا**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

كنعان، نواف. (2003). **اتخاذ القرارات الإدارية (بين النظرية والتطبيق)**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مبارك، خضر. (2002). **أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في**

**مـدارس مديريــة الخليــل**. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، فلسـطين: جامعـة القدس.

مجمع اللغة العربية (2006). **المعجم الوجيز**. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

محمود، ميسر. (1999). **الميـول المهنيـة وعلاقتهـا بـالجنس والتخصـص والنضـج المهنـي لـدى طلبـة الصف الثـاني الثانوي الأكـاديمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

المشعان، عويد (2003). **التوجيه المهني**، الكويت: مكتبة الفلاح.

المطارنة، سحر. (1995). **الهوية النفسية وعلاقتها بمستوى النضـج المهنـي لـدى طلبــة الثــاني الثــانوي فــي محافظــة الكــرك**. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مطر، نواف. (1986). **اثر متغيرات الجنس ونـوع التعليم والتحصيل الدراسـي علـى نضج الاتجاه المهني عند طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهنـي فـي المـدارس الحكوميـة فـي مدينـة الزرقـاء**. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، الأردن: عمان، الجامعة الأردنية.

الموسـوي، مـنعم. (1998). **اتخــاذ القــرارات الإداريـــة "مــدخل كمـــي"**. عمــان: دار اليارودي العلمية.

موسى، شهرزاد. (2010). **القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط**. عمان: دار صفاء للنشر.

نصـر الله، عمـر. (2010). **تـدني مسـتوى التحصـيل والإنجـاز المدرسـي أسـبابه وعلاجه**. (ط2). عمان: دار وائل.

يوسف، حلمي. (2006). **القرار النموذجي**. الأردن: الكرك, المكتبة الوطنية.

**ب. المراجع الأجنبية**

Barbieri, L (2006), problem- Solving Skills for Cognitive Rehabilitation Among persons With Chronic Psychotic Disorders in Italy. **Psychia ric Serviccs**, 57(1), 49-64.

Baron. J. (1990). **Thinking and Deciding**. Cambridge University Press.

Beyer. B. (1987). **Practical strategies for the teaching of thinking**. Boston MA: Allyn and Bacon. Inc.

David, M,. & Maiyo, J. (2010). Participatory Decision Making in Secondary Schools. **Problems of Education in the 21st Century**; 21(1), 120-133.

Edwards, A. (2003). Effects of communicating individual risks in screening programs ; **Cochrane systematic review _ British Medical Journal,**327(2), 2.

Luzzo, D. (1995). The Relationship between Career Aspiration Occupation. Congruence and the Career Maturity of Undergraduates. **Journal of Employment Counseling,** 32(3), 132-140.

Nota, L.,& Soresi, S.(2004). Improving the Problem-Solving and ecision-Making Skills of a High Indecision Group of Young Adolescents: A Test of the ``Difficult: No Problem!" Training**. International Journal for Educational and Vocational Guidance**, 4(1), 3-2.

Osipow, S, Fitzgerald, L (1983) **Theories of career development.** ($4^{th}$) edition. NY: AL – lyn, bacon.

Peng, H. (2001). Comparing the Effectiveness of Two Different Career Education Courses on Career Decidedness for College Freshmen: An Exploratory Study. **Journal of Career Development**. 28(1),29-41.

Tolbert, L. (1980**) Counseling for career development**. university of Florida.

Trice, A & Kanpp, P. (1992). Relationship of Childrens Career Aspirations to Parents Occupations. **Journal of Genetic Psychology** . 15 (3), 355-357 .

Wilson, J. (1988). **Self- esteem and decision making among farm women.** Thesis master of science degree, University of Tennessee at Martin.

Zunker, V. (2002**) Career counseling: applied concept of life planning brooks Thomson learning**. NY.

## ملحق (أ)
## قائمة البيانات الشخصية

عزيزي الطالب المحترم

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته,,,

يجرى الباحث دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي بعنوان: "**عوامل اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لدى طلاب المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي**", ولذلك أرجو التكرم بالإجابة على فقرات المقاييس التالية علما أنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم,,,

الباحث: ممدوح بنيه الزبن

**أولا معلومات شخصية** ضع اشارة (√)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **النوع الاجتماعي** | ذكر | ☐ | أنثى | ☐ |
| **الصف** | أول ثانوي | ☐ | ثاني ثانوي | ☐ |
| **التحصيل الدراسي** | ممتاز | ☐ | جيد جداً | ☐ |
| | جيد | ☐ | مقبول وأقل | ☐ |
| **التشعيب** | علمي | ☐ | أدبي | ☐ |
| | إدارة معلوماتية | ☐ | أخرى | ☐ |

# ملحق (ب)
# مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الأولية

## ملحق (ب)

## مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الأولية

الدكتور:...................................... حفظه الله ورعاه

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته,,,

الموضوع / تحكيم استبانه

أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم الاستبانة المرفقة والمعدة ضمن متطلبات الحصول على رسالة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، والمعنونة ب: "**عوامل اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لدى طلاب المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي**", ولذا أرجو التفضل بإبداء رأيكم حول المقياسين المقدمين نظراً لما يمثله رأيكم من أهمية بالغة بالنسبة لأدوات البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم,,,

الباحث: ممدوح بنيه الزبن.

**أولا: مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً لجيلات**

وهو يتألف من أربعة أبعاد، علما أنه مطور من قبل الباحث. وسيتكون من خمس خيارات يختار الطالب أحدها وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

ونتيجة إجابة الطالب على فقرات المقياس سيتم اختيار الاستراتيجيه الأكثر ميلاً لدى الطالب في اتخاذ القرار المهني.

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| **البُعد الأول: استراتيجية الرغبة وذلك عند اختيار ما هو مرغوب أكثر من غيره بغض النظر عن التكلفة أو المخاطرة، أو الاحتمالية، وهذه تتطلب معرفة ما يرغب به الفرد وبعض المعلومات عن النتائج.** | | | | | | |
| 1 | من المهم معرفة الشخص لقراراته قبل اتخاذ قراره المهني. | | | | | |
| 2 | أفضل أن يكون البديل المتخذ مناسب لمؤهلاتي | | | | | |
| 3 | سب البدائل الذي أطرحها حسب أمكانية تحقيقها. | | | | | |
| 4 | أعمل على تحديد الأهداف التي أرغب في تحقيقها قبل اتخاذ أي قرار. | | | | | |
| 5 | أحرص على ترتيب البدائل الذي اختارها حسب قدراتي وميولي. | | | | | |
| 6 | علي اختيار مهنة تجعلني في يوم ما مشهورا. | | | | | |
| 7 | علي أن أقرر بنفسي أي نوع من المهن أريد. | | | | | |
| 8 | أن اختياري لمهنة معينه هو من شأني. | | | | | |
| 9 | عندما اتخذ قراراتي أتوقع عائدا أفضل. | | | | | |
| 10 | اختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح عند مواجهة مشكلة ما. | | | | | |
| **البُعد الثاني: الاستراتيجية الآمنة وذلك عند اختيار المسار الأكثر احتمالية للنجاح، وتتطلب أن يكون الفرد أكثر تحديدا لهدفه وان يدرس المعلومات حول بعض الخيارات الإضافية واحتمالات حدوثها.** | | | | | | |
| 1 | أقوم بدراسة الآثار المترتبة على اتخاذ القرار. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 2 | احصر تفكيري بالجوانب الإيجابية فقط للعمل الذي أميل إليه. | | | | | |
| 3 | استفيد من خبرات الآخرين عند وضع البدائل. | | | | | |
| 4 | أُفضل المهنة التي يكون دخلها جيد بغض النظر عن نوعها. | | | | | |
| 5 | ابحث عن بديل آخر عند عدم تحقيق القرار المهني. | | | | | |
| 6 | أخطط لأتباع المهنة التي يقترحها معلمي. | | | | | |
| 7 | أكون واعيا للمعلومات التي احصل عليها. | | | | | |
| 8 | أحدد أهدافي في ضوء ما يرضي عائلتي وأصدقائي. | | | | | |
| 9 | عندما أقرر شيئا ما أكون واقعيا. | | | | | |
| 10 | عندما تواجهني مشكلة ما أميل لاختيار أول حل يخطر ببالي. | | | | | |
| **الاستراتيجية الهروبية: وذلك باختيار ما يجنب أسوأ النتائج، وهي تتطلب معرفة القليل من المعلومات عن النتائج وما الذي يعتقد انه أسوأ نتيجة.** | | | | | | |
| 1 | أعطي نفسي قليلا من الوقت للتفكير في جميع جوانب مشكلة مستقبلي المهني وحلوله الممكنة. | | | | | |
| 2 | أهمل الالتزام بالطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل. | | | | | |
| 3 | أتجنب التفكير في معرفة أسباب فشل | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| | القرار الذي لم أتمكن من تحقيقه. | | | | | |
| 4 | أفضل اتخاذ قرار نهائي دون الحاجة لوضع بدائل مختلفة. | | | | | |
| 5 | أتجنب المعلومات الكثيرة عن المشكلة حتى لا أقع في الحيرة والشك. | | | | | |
| 6 | لن أزعج نفسي باختيار مهنة ما، حتى أتخرج من المدرسة. | | | | | |
| 7 | غالبا ما يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة. | | | | | |
| 8 | أجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل الذي أريد الالتحاق به. | | | | | |
| 9 | ليس هناك أي مهنة تجذبني إليها. | | | | | |
| 10 | من الصعوبة علي أن أتخيل نفسي في أي مهنة. | | | | | |
| **الاستراتيجية المركبة: وذلك باختيار الأكثر رغبة والأكثر احتمال للنجاح، ومع أنها تبدو الأكثر منطقية إلا أنها الأصعب في التطبيق أنه تتطلب معرفة قيم الفرد وأهدافه ومعرفة البدائل والقدرة على التنبؤ بالنتائج والقدرة على تخمين احتمالات حدوث الشيء والقدرة على ترتيب الرغبات.** | | | | | | |
| 1 | أضع البدائل المحتملة المتعلقة بالقرار. | | | | | |
| 2 | أناقش القرار المراد اتخاذه بصورة جماعية. | | | | | |
| 3 | أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقا لصورة المرسومة له. | | | | | |
| 4 | أحرص على تقييم كل بديل أفكر فيه حسب طموحاتي. | | | | | |
| 5 | أعمل على وزن النتائج المترتبة على قراري المهني المحدد بين البدائل. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 6 | من الأفضل أن تجرب عدد من المهن المختلفة ثم تختار المهنة الذي تحبها أكثر | | | | | |
| 7 | أفكر في أكبر عدد ممكن من الحلول لاتخاذ قراري المهني | | | | | |
| 8 | أجمع معلومات كثيرة عن المشكلة التي تواجهني. | | | | | |
| 9 | عندما تكون لدي مشكلة فأنني أفكر بجميع الطرق الممكنة للتعامل معها حتى أعجز عن إيجاد طرق أخرى. | | | | | |
| 10 | أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة للمشكلة. | | | | | |

أي اقتراحات ترونها مناسبة:

..........................................................................

......................................

## ملحق (ج)

## مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته النهائية

# ملحق (ج)

## مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته النهائية

**مقياس اتخاذ القرار المهني** ضع اشارة (√)

| ر | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | من المهم معرفة الشخص ذلك القرار. | | | | | |
| 2 | أفضل أن يكون البديل المتخذ مناسباً لمؤهلاتي | | | | | |
| 3 | أحرص على معرفة ميولي نحو التخصص الذي أختاره. | | | | | |
| 4 | أحدد الأهداف التي أرغب في تحقيقها قبل اتخاذ قراراتي. | | | | | |
| 5 | أحرص على ترتيب البدائل المهنية المتاحة أمامي التي اختارها حسب ميولي. | | | | | |
| 6 | أقرر بنفسي أي نوع من المهن أريد. | | | | | |
| 7 | اختياري لمهنة معينه هو من شأني فقط. | | | | | |
| 8 | عند اتخاذ قراراتي المهنية أتوقع نظرة اجتماعية أفضل. | | | | | |
| 9 | أرتب البدائل المهنية المتاحة أمامي حسب إمكانية تحقيقها. | | | | | |
| 10 | أدرس الآثار المترتبة على اتخاذ القرار المهني. | | | | | |
| 11 | احصر تفكيري بالجوانب الإيجابية فقط للعمل الذي أفضله. | | | | | |
| 12 | استفيد من خبرات الآخرين عند وضع البدائل لاتخاذ القرار. | | | | | |
| 13 | أُفضل المهنة التي يكون دخلها جيد بغض | | | | | |

| غير موافق بشدة | غير موافق | محايد | موافق | موافق بشدة | الفقرة | ر |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | النظر عن طبيعة العمل بها. | |
| | | | | | أبحث عن بديل آخر عندما أشعر أن البديل الحالي غير مناسباً. | 14 |
| | | | | | أخطط لأتباع المهنة التي يقترحها معلمي. | 15 |
| | | | | | أكون واعيا للمعلومات المهنية التي احصل عليها. | 16 |
| | | | | | أحدد أهدافي في ضوء ما يرضي عائلتي. | 17 |
| | | | | | عندما أقرر شيئاً ما أكون واقعيا. | 18 |
| | | | | | أميل لاختيار أول حل يخطر ببالي. | 19 |
| | | | | | أعطي نفسي قليلا من الوقت للتفكير في جميع جوانب مستقبلي المهني. | 20 |
| | | | | | أهمل الالتزام بالطرق العلمية لتحديد أفضل البدائل. | 21 |
| | | | | | أتجنب التفكير في أسباب فشل القرار الذي أخفقت في اتخاذه. | 22 |
| | | | | | أفضل اتخاذ قرار نهائي دون الحاجة لوضع بدائل في حال فشل القرار الأصلي. | 23 |
| | | | | | أتجنب المعلومات الكثيرة حول المشكلة حتى لا أقع في الحيرة والارتباك. | 24 |
| | | | | | أبتعد عن التفكير حالياً بمهنة المستقبل. | 25 |
| | | | | | يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة. | 26 |
| | | | | | أجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل أو التخصص الذي أريد الالتحاق به. | 27 |

| ر | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 28 | أنجذب نجو مهنة معينة. | | | | | |
| 29 | من الصعوبة علي أن أتخيل نفسي في أي مهنة. | | | | | |
| 30 | أضع البدائل المحتملة المتعلقة بالقرار المهني. | | | | | |
| 31 | أناقش القرار المراد اتخاذه مع الآخرين. | | | | | |
| 32 | أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقا للصورة المرسومة له. | | | | | |
| 33 | أحرص على تقييم كل بديل أفكر فيه حسب طموحاتي. | | | | | |
| 34 | أعمل على وزن النتائج المترتبة على قراري المهني المحدد. | | | | | |
| 35 | من الأفضل أن أجرب عدداً من المهن المختلفة ثم اختار المهنة الذي أحبها أكثر. | | | | | |
| 36 | أفكر في أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على قراري لاتخاذ قراري المهني. | | | | | |
| 37 | أجمع معلومات قليلة عن المشكلة التي تواجهني. | | | | | |
| 38 | أفكر بجميع الطرق الممكنة للتعامل مع المشكلة التي تواجهني. | | | | | |
| 39 | أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة للمشكلة. | | | | | |

# ملحق (د)
# قائمة بأسماء المحكمين

## ملحق (د)

## قائمة بأسماء المحكمين

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ. د. حسين الشرعة | الإرشاد النفسي والتربوي | الجامعة الأردنية |
| 2 | أ. د. محمد السفاسفة. | الإرشاد النفسي والتربوي | جامعة مؤتة |
| 3- | أ. د. أحمد عربيات. | الإرشاد النفسي والتربوي | جامعة مؤتة |
| 4- | أ. د. سهام أبو عيطة. | الإرشاد النفسي والتربوي | الجامعة الهاشمية. |
| 5- | أ. د. صالح الداهري. | إرشاد وصحة نفسية | جامعة العلوم الإسلامية |
| 6- | د. جهاد القرعان. | التربية الخاصة | جامعة مؤتة |
| 7- | د. لمياء الهواري. | الإرشاد النفسي والتربوي | جامعة مؤتة |
| 8- | د. محمد مهيدات. | تربية خاصة | جامعة اليرموك |
| 9- | د. عمر الشواشرة. | إرشاد وصحة نفسية | جامعة اليرموك |
| 10- | د. فريال أبو عواد. | القياس والتقويم | الجامعة الأردنية |
| 11- | د. حيدر ظاظا. | القياس والتقويم | الجامعة الأردنية |
| 12- | د. ثائر غباري. | الإرشاد النفسي | الجامعة الهاشمية |
| 13- | د. موفق سليم بشارة. | علم النفس التربوي | جامعة الحسين بن طلال |
| 14- | د. منى أبو درويش. | علم النفس التربوي | جامعة الطفيلة التقنية |
| 15- | د. حمزه ربابعة. | علم النفس التربوي | جامعة اليرموك |
| 16- | . جلال ضمرة. | الإرشاد التربوي | الجامعة الهاشمية |

## ملحق (هـ)
## مقياس النضج المهني بصورته الأولية

## ملحق (هـ)

## مقياس النضج المهني بصورته الأولية

وهذا المقياس يتألف من خمسة أبعاد، ويتم الاجابة عليه من قبل الطالب باختيار خيار من الخيارين (نعم، لا) ويهدف لمعرفة نضج الطالب المهني.

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| **أولا: بُعد التأكد في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى انشغال الفرد في اجراءات اتخاذ القرار المهني** | | | | | | |
| 1 | غالبا ما أحلم بما أريد أن أكون أو بالمهنة التي أعمل بها ولكنني لم أختر مجالا مهنيا حتى الآن. | | | | | |
| 2 | يبدو أن كل فرد يزودني بوجهة نظر مهنية مختلفة ولذلك لا أعرف أي نوع من العمل اختار. | | | | | |
| 3 | من الصعب أن يختار الإنسان قرارا مهنيا وذلك لكثرة الأمور التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند اختيار المهنة. | | | | | |
| 4 | الأفضل أن تمارس مجموعة مهن مختلفة ثم تختار المهنة التي تحبها أكثر. | | | | | |
| 5 | أنني أقوم بتغيير اختياري المهني باستمرار. | | | | | |
| 6 | أن اختيار المهنة أمر لا بد منه. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 7 | أفضل العمل أكثر من اللعب. | | | | | |
| 8 | لا أدري فيما إذا كان مستقبلي سيتيح لي أن أكون الشخص الذي أريده. | | | | | |
| 9 | لست متأكدا من أن خططي المهنية واقعية. | | | | | |
| 10 | لدي اهتمامات مهنية كثيرة لذلك من الصعب أن اختار مهنة محددة. | | | | | |
| **ثانيا: بُعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى اهتمام الفرد في المشاركة في عملية اتخاذ القرار المهني** | | | | | | |
| 1 | من السهل علي أن أنجح في مهنة ما كما أنجح في أي مهنة أخرى. | | | | | |
| 2 | لا يهم أي مهنة اختار طالما أن دخلها المالي جيد. | | | | | |
| 3 | لا فائدة من اختيار مهنة معينة عندما يكون مستقبلي مشكوك فيه. | | | | | |
| 4 | لكل شخص مهنة واحدة فقط. | | | | | |
| 5 | لن أزعج نفسي باختيار مهنة حتى أتخرج من الجامعة. | | | | | |
| 6 | اختيار مهنة معينة يتم مصادفة. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 7 | المهم في المهنة هو أن تعرف الأشخاص الذين يعملون في هذه المهنة وليس ما تعرفه أنت عن المهنة. | | | | | |
| 8 | لا تقلق نفسك باختيار مهنة لأنك لا تستطيع أن تفعل شيئا بهذا الصدد على أية حال. | | | | | |
| 9 | عليك اختيار مهنة تجعلك في يوما ما مشهورا. | | | | | |
| 10 | امتهان مهنة بعينة هو كامتهان أي مهنة أخرى. | | | | | |
| **ثالثا: بُعد الاستقلال في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى استقلال الفرد أو اعتماديته على الآخرين في اختيار المهنة** | | | | | | |
| 1 | أخطط لأتباع المهنة التي يقترحها والدي. | | | | | |
| 2 | عليك أن تقرر بنفسك أي نوع من المهن تريد. | | | | | |
| 3 | من المحتمل أن والديك يعرفان أفضل من أي شخص آخر المهنة التي عليك الالتحاق بها. | | | | | |
| 4 | عندما يحين الوقت لاتخاذ قرار المهنة فأنني أقرر بنفسي المهنة | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| | التي أريدها. | | | | | |
| 5 | لن يكون اختيارك للمهنة خاطئا إذا اتبعت رأي والدي في ذلك. | | | | | |
| 6 | أن اختيارك للمهنة هو من شأنك الخاص. | | | | | |
| 7 | لا أريد من والدي أن يخبراني عن المهنة التي علي اختيارها. | | | | | |
| 8 | عندما أحاول أن اختار مهنة فأنني أتمنى أن يخبرني شخص ما عن المهنة التي سوف اختارها. | | | | | |
| 9 | عادة ما يستطيع الوالدان اختيار المهن الملائمة لأبنائهم. | | | | | |
| 10 | أشعر أنه علي أن اختار يرى والدي مني أن أعملها. | | | | | |
| **رابعا: بُعد توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى توافر المعلومات الخاصة باختيار المهنة لدى الفرد** | | | | | | |
| 1 | لا أعرف كيف التحق بالمهنة التي أريدها. | | | | | |
| 2 | أعرف قليلا عن متطلبات المهن. | | | | | |
| 3 | لا أعرف ما هي المواد الدراسية التي يجب أن أتعلمها. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 4 | لا أستطيع أن أفهم كيف يكون الناس متأكدين مما يريدون عمله. | | | | | |
| 5 | نادرا ما أفكر في المهنة التي أريدها مستقبلا. | | | | | |
| 6 | لدي فكرة بسيطة أو ليس لدي فكرة عن طبيعة أجواء العمل. | | | | | |
| 7 | أجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل الذي أريد الالتحاق به. | | | | | |
| 8 | ليس هناك مهنة تجذبني إليها. | | | | | |
| 9 | إن اتخاذ قرار مهني يربكني لأنني أشعر أنني لا أعرف ما فيه الكفاية عن نفسي أو عن عالم العمل. | | | | | |
| 10 | من الصعوبة علي أن أتخيل نفسي في أية مهنة أخرى. | | | | | |
| **خامسا: بُعد المرونة في اتخاذ قرار المهنة: وهو الذي يكون فيه الفرد راغبا أن يوفق بين حاجاته والواقع، بمعنى المرونة في اتخاذ القرار المهني** | | | | | | |
| 1 | في سبيل أن تختار مهنة عليك أن تفكر بعدة مهن مختلفة. | | | | | |
| 2 | غالبا ما أشعر بوجود اختلاف حقيقي بين إمكانياتي وتطلعاتي المهنية. | | | | | |

| الرقم | الفقرات | مدى الملائمة للبُعد | | الصياغة | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ملائم | غير ملائم | مناسب | غير مناسب | |
| 3 | إنني أقضي كثيرا من الوقت متمنيا انجاز عمل أعرف أنني لا استطيع انجازه أبدا. | | | | | |
| 4 | أحيانا تشعر بأنه عليك اختيار مهنة لا تعتبر اختيارك الأول. | | | | | |
| 5 | إنني أتساءل باستمرار كيف أستطيع أن أوفق بين نمط شخصيتي (نوعها)ونمط الشخصية التي أريد أن أكونها في مستقبلي المهني. | | | | | |
| 6 | إنني لا أضحي بشيء في سبيل الوصول إلى المهنة أو الوظيفة التي أريدها. | | | | | |
| 7 | إنني أشعر بأن أهدافي في المهنة فوق مستواي، ولن أكون قادرا على تحقيقها أبدا. | | | | | |

أي اقتراحات ترونها مناسبة:

.........................................................................
.

## ملحق (و)

## مقياس النضج المهني بصورته النهائية

## ملحق (و)

## مقياس النضج المهني بصورته النهائية

### مقياس النضج المهني

| ر | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أتمنى العمل في المهنة المفضلة لي. | | | | | |
| 2 | لا أستطيع اتخاذ قرار حول العمل المفضل، لتعدد الآراء للمحيطين حول الفرد.. | | | | | |
| 3 | من الصعب أن يتخذ الفرد قرارا مهنيا وذلك لكثرة الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار المهنة. | | | | | |
| 4 | أقوم بتغيير اختياري المهني باستمرار. | | | | | |
| 5 | أعتقد اختيار المهنة أمر لا بد منه. | | | | | |
| 6 | أفضل العمل أكثر من اللعب. | | | | | |
| 7 | لا ادري فيما إذا كان مستقبلي سيتيح لي أن أكون الشخص الذي أريده. | | | | | |
| 8 | أنا متأكدا من أن خططي المهنية صحيحة. | | | | | |
| 9 | لدي اهتمامات مهنية كثيرة لذلك من الصعب علي اختيار مهنة محددة. | | | | | |
| 10 | من السهل علي أن أنجح في مهنة ما كما أنجح في أي مهنة أخرى. | | | | | |
| 11 | اختار أي مهنة طالما أن دخلها المالي جيد. | | | | | |
| 12 | مستقبلي الوظيفي مشكوك فيه. | | | | | |
| 13 | لكل شخص مهنة واحدة فقط يصلح لها. | | | | | |
| 14 | أبتعد عن التفكير في مهنة المستقبل. | | | | | |

| ر | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | ابحث عن أصحاب الخبرة لأستفسر منهم. | | | | | |
| 16 | أهتم باختيار مهنة تناسب طموحي.. | | | | | |
| 17 | أبحث عن اختيار مهنة تجعلني مشهورا. | | | | | |
| 18 | امتهان مهنة بعينها هو كامتهان أي مهنة أخرى. | | | | | |
| 19 | أخطط لاختيار المهنة التي يقترحها والدي. | | | | | |
| 20 | عليك أن تقرر بنفسك أي نوع من المهن تريد دون أشراك الآخرين. | | | | | |
| 21 | من المحتمل أن والدي يعرفان أفضل من أي شخص لخوض المهنة التي تناسبك. | | | | | |
| 22 | عندما يحين الوقت لاتخاذ قرار المهنة فأنني أقرر بنفسي المهنة التي أريد. | | | | | |
| 23 | اختيارك للمهنة لا يكون خاطئا أن اتبعت رأي والديك. | | | | | |
| 24 | أن اختيارك للمهنة هو من شأنك الخاص. | | | | | |
| 25 | لا أريد من والدي أن يخبراني عن المهنة التي علي اختيارها. | | | | | |
| 26 | عندما أحاول أن اختار مهنة فأنني أتمنى أن يخبرني شخص ما عن المهنة التي سوف اختارها. | | | | | |
| 27 | أشعر أنه علي اختار مهنة يرى والدي أهميتها. | | | | | |
| 28 | لا أعرف كيف التحق بالمهنة التي أريدها. | | | | | |
| 29 | أعرف متطلبات المهن. | | | | | |
| 30 | أعرف المواد الدراسية التي يجب أن أتعلمها. | | | | | |

| غير موافق بشدة | غير موافق | محايد | موافق | موافق بشدة | الفقرة | ر |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| | | | | | أستطيع فهم كيف يكون الناس متأكدين مما يريدون عمله. | 31 |
| | | | | | أفكر في المهنة التي أريدها في المستقبل. | 32 |
| | | | | | لدي فكرة بسيطة عن طبيعة أجواء العمل. | 33 |
| | | | | | يصعب علي تهيئة نفسي للعمل الذي أريد الالتحاق به. | 34 |
| | | | | | إن اتخاذ قرار مهني يربكني لأنني لا أعرف معلومات كافية عن نفسي. | 35 |
| | | | | | يصعب علي أن أتخيل نفسي في أية مهنة لاحقاً. | 36 |
| | | | | | في سبيل أن تختار مهنة عليك أن تفكر بعدة مهن مختلفة. | 37 |
| | | | | | أشعر بوجود اختلاف حقيقي بين إمكانياتي وطموحاتي المهنية. | 38 |
| | | | | | إنني أقضي كثيرا من الوقت متمنيا انجاز عمل أعرف أنني لا استطيع انجازه أبدا. | 39 |
| | | | | | أشعر بأنه علي اختيار مهنة لا تعتبر اختياري الأول. | 40 |
| | | | | | أتساءل كيف أستطيع أن أوفق بين نمط شخصيتي ونمط الشخصية التي أريد أن أكونها لاحقاً. | 41 |
| | | | | | أبذل جهدي في سبيل الوصول إلى المهنة أو الوظيفة التي أريدها. | 42 |

| ر | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | أشعر أن أهدافي المهنية أعلى من مستوى قدراتي ولن أكون قادراً على تحقيقها. | | | | | |

# ملحق (ز)
# كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

MU'TAH UNIVERSITY
President Office

جامعة مؤتة
مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ١٠٨/ ٦٠٢

التاريخ : ٢٧/ربيع الأول/١٤٣٥هـ

الموافق : ٢٩/ ١/ ٢٠١٤م

السيد مدير التربية والتعليم للواء الجيزة المحترم

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالب ممدوح بنية الزبن، في تطبيق دراسته الموسومة بـ: "**عوامل اتخاذ القرار المهني استناداً لنموذج جيلات لدى طلاب المرحلة الثانوية في لواء الجيزة وعلاقتها بمستوى النضج المهني والتحصيل الدراسي**"، على المعنيين في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الجيزة؛ لغايات الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد هذه الدراسة، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية
وشؤون الطلبة والمجتمع

أ.د. عبد الحميد إبراهيم المجالي

نسخة/ عميد الدراسات العليا

٩٨/٥١٤د م

مؤتة – الكرك – الأردن – هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+
Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540
www.mutah.edu.jo E-mail: mutah@mutah.edu.jo

## المعلومات الشخصية

**الاسم:** ممدوح بنية الزبن

**التخصص:** ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

**الكلية:** العلوم التربوية.

**السنة:** 2014 م.

**هاتف رقم: 0797608020**